# AL MU'ATHAL
J O U R N A L

المدرسة العليا للأساتذة
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
MOSTAGANEM
مستغانم

An International Peer-Reviewed Scientific Journal(Semestrial)
Publisher The Higher Normal School Of Mostaganem Algeria



VOLUME: 03
ISSUE: 01
JUNE 2026

ISSN: 2992-2151 / EISSN: 3088-8050

مجلة المؤثل

AL MU'ATHAL JOURNAL

# مجلة المؤثل

المدرسة العليا للأساتذة
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
MOSTAGANEM
مستغانم

مجلة علمية دولية محكمة - نصف سنوية
تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة - مستغانم - الجزائر



المجلد: 03
العدد: 01
جوان 2026

ISSN: 2992-2151 / EISSN: 3088-8050

# مجلة المُؤَثَّل

**مجلة نصف سنوية محكمة تصدرها المدرسة العليا للأساتذة مستغانم-**

**الجزائر-**

تعنى بالدراسات الأدبية و اللغوية و النقدية و اللغات ( عربية، إنجليزية، فرنسية)

**المجلد: 03 / العدد: 01**

**جوان 2026**

منشورات المدرسة العليا للأساتذة مستغانم

-الجزائر-

**رقم 07 كاسطور، Mostaganem, Algeria**

هاتف رئيس التحرير: +213663504963

البريد الإلكتروني: almuathal2024@gmail.com

**ISSN : 2992-2151**

**EISSN : 3088-8050**

# مجلة المُؤَثَّل

مجلة نصف سنوية محكمة تصدرها المدرسة العليا للأساتذة مستغانم-الجزائر-



**ترسل المقالات إلى:**
**رئيس تحرير مجلة المؤثل**
**قسم اللغة العربية، المدرسة العليا للأساتذة-مستغانم-**
**عبر المنصة**
**https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/998**

# توصيات النشر

تنشر مجلة "المؤثل " مختلف الدراسات العلمية المتخصصة في علوم اللغة والأدب بصفة عامة (عربي ، فرنسي، إنجليزي) وكما تراعي كل معايير الجودة والأصالة والجدة ، وذلك وفقا للشروط الآتية :

- أن يكون البحث جديدا؛ لم يسبق نشره في كتاب أو مجلة .
- أن لا يكون البحث جزءًا من رسالة أو أطروحة جامعية تمت مناقشتها.
- ترسل المقالات إلكترونيا عبر المنصة ASJP، وفق برنامج **WORD** .
- تتضمن الورقة الأولى ما يأتي:

عنوان المقال و ترجمته باللغة الإنجليزية، و اسم الباحث ورتبته العلمية، والمؤسسة التي يعمل فيها (القسم، الكلية، الجامعة، البلد) والبريد الإلكتروني، و المخبر إن وجد

- التقيد بقالب المجلة، يتم تنزيله من المنصة ASJP
- كتابة المقال تكون بخط Sakkal Majalla، حجم 16 و التهميش حجم 12 ونوع الخط هو نفسه خط كتابة المقال.
- يتم التهميش بطريقة آلية **Note de fin**. في آخر المقال.
- تخضع جميع المقالات الواردة للمجلة لعملية التحكيم من قِبل هيئة التحرير التي يحق لها إجراء بعض التصويبات الشكلية دون المساس بمحتوى المقال.
- ترسل المقالات إلى الخبراء بصورة سرية، وفي حالة ورود تقرير إيجابي تأخذ المقالات طريقها إلى النشر تباعا، وفي حالة التعديل يتم إبلاغ صاحب المقال عن طريق المنصة ASJP للقيام بإجراءات التعديل التي يقترحها الخبراء أو هيئة التحرير.
- يتحمل صاحب المقال مسؤولية ما يرد في مقاله ، وتبعات ما ينجر عن نشره.
- للاطلاع على المقالات المنشورة يرجى زيارة المجلة عبر المنصة ASJP .

https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/998

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 18 | Sarra BARBOUCHI | فرنسا | 43 | محمد براهمي | الجزائر |
| 19 | زينب لوت | الجزائر | 44 | سارة خروب | الجزائر |
| 20 | حاتم زيدان | الجزائر | 45 | مسعود وقاد | الجزائر |
| 21 | عبد الرحمن بن زورة | الجزائر | 46 | آسيا جريوي | الجزائر |
| 22 | مصرني أمين | الجزائر | 47 | مشري بن خليفة | الجزائر |
| 23 | رشيد بن مالك | الجزائر | 48 | باديس لهويمل | الجزائر |
| 24 | نعيمة سعدية | الجزائر | 49 | Kamel Ferrat | الجزائر |
| 25 | سامي مبرك | الجزائر | | | |

( المراجعون-المحكّمون )

| اسم ولقب المحكّم | مؤسسة الانتماء | اسم ولقب المحكّم | مؤسسة الانتماء |
|---|---|---|---|
| امحمد بن لخضر فورار | جامعة بسكرة | براهيم سواكر | **مركز البحث العلمي - ورقلة** |
| محمد خان | جامعة بسكرة | هيثم بن عمار | **جامعة برج بوعريريج** |
| عمار ربيح | جامعة بسكرة | أمينة تجاني | **جامعة الوادي** |
| كمال بلخوان | المدرسة العليا للأساتذة مستغانم | دلال حيور | **جامعة جيجل** |
| خيرة بن ضحوى | جامعة بومرداس | عبد القادر العربي جلول | **المدرسة العليا للأساتذة مستغانم** |
| عبد الرزاق بن دحمان | جامعة بسكرة | بوكربعة تواتية | **جامعة مستغانم** |
| الجابري منصوري | المدرسة العليا للأساتذة مستغانم | نوال جوابلية | **جامعة المدية** |
| حمزة لكحل | جامعة باتنة | فاطمة عبد الرحمن | **جامعة الشلف** |
| علي كرباع | جامعة الوادي | سليمة محفوظي | **جامعة سوق أهراس** |
| عثماني بولرباح | جامعة الأغواط | خديجة عنيشل | **جامعة ورقلة** |
| خليدة بن عيسى | المدرسة العليا للأساتذة مستغانم | محمد قشي | **المركز الجامعي ميلة** |

## افتتاحية المجلد الثالث- العدد الأول

ما تزال المعرفة، على امتداد تاريخها أفقًا لا تستنفده الأسئلة، ومسارًا لا يبلغ نهايته الباحثون؛ فكلما اتسعت دوائر الإدراك، انفسحت أمام الفكر آفاق جديدة للمساءلة والكشف والتأويل، ومن هذا الوعي المتجدد بوظيفة البحث العلمي ومكانته في بناء الوعي الإنساني، يطلّ العدد الأول من المجلد الثالث لمجلة «المُؤَثَّل»، حاملاً بين دفتيه ثُلّةً من الدراسات التي تنتمي إلى حقول معرفية متجاورة، يجمعها هاجسُ الفهم العميق، وتوحّدها غايةُ الإسهام في إثراء الدرس الأكاديمي الرصين.

ويطالع القارئ في هذا العدد بحوثا تتوزع بين الأدب والنقد واللسانيات والترجمة وعلوم التربية، فتتجاور فيه قراءات التراث مع استنطاق أسئلة الحاضر، وتلتقي فيه قضايا اللغة والأدب مع رهانات التكوين والتحولات الرقمية المتسارعة، ولعل هذا التنوّع لا يمثّل مجرد تعدد في الموضوعات، بقدر ما يعكس حيوية العلوم الإنسانية وقدرتها الدائمة على تجديد أدواتها واستكشاف مجالات جديدة للبحث والتفكير.

كما يكتسب العدد قيمةً إضافية من تعدد المرجعيات العلمية والثقافية للباحثين المشاركين فيه، القادمين من جامعات ومؤسسات أكاديمية عربية ودولية، بما يرسّخ مبدأ الحوار المعرفي، ويؤكد أن العلم في جوهره؛ فعلُ تواصلٍ تتجاوز آثاره حدود الجغرافيا واختلاف اللغات والانتماءات.

وإذا كانت المجلات العلمية تُقاس بما تضيفه إلى رصيد المعرفة من أسئلة و رؤى قبل أن تُقاس بما تنشره من صفحات، فإن «المُؤَثَّل» تواصل سعيها إلى ترسيخ فضاء أكاديمي يُعلي من قيمة الاجتهاد العلمي، ويحتفي بالبحث الجاد، ويجعل من الرصانة المنهجية والعمق المعرفي معيارًا للاختيار والتقويم.

وفي ختام هذا العدد، تتقدّم هيئة التحرير بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى الباحثين والمحرّرين والمراجعين الذين أسهموا في إنجازه، راجين أن يجد القارئ في صفحاته ما يثري فكره، ويفتح أمامه آفاقا جديدة للتأمل والبحث، وأن تظل المعرفة كما كانت دائمًا، الجسر الأمتن إلى مستقبل أكثر وعيا وإشراقا.

رئيس التحرير: د/ محمّد الأمين بـركات

# الفهـرس

# Teaching Literary Translation at Greek Academic Institutions : challenges and strategies

**Evanthia Saridaki ***

University of Thessaly, (Greece), evasarid@hotmail.com

**Submission Date**: 14/12/2025 **Revision Date**: 14/01/2026 **Publication date:** 15/06/2026

## Abstract:

This paper examines the teaching of literary translation in Greek academic institutions, tracing the historical evolution of Translation Studies in Greece, the pedagogical principles underpinning literary translation instruction and the challenges faced by educators and students. Drawing on key theoretical paradigms in Translation Studies and examining the structures of Greek university curricula, the article highlights the pedagogical models most commonly employed across institutions such as the Ionian University, Aristotle University of Thessaloniki and the National and Kapodistrian University of Athens. It also proposes strategies for improving literary translation education in Greece, including increased interdisciplinarity, stronger ties with the publishing industry and enhanced international cooperation, arguing that literary translation training is integral to Greece's cultural and academic development.

**Keywords:** translation education, literary translation, cultural competence, pedagogical approaches, translation theory and practice

* ***Evanthia Saridaki***

## 1. Introduction

Literary translation is among the most demanding and intellectually sophisticated forms of translation. Unlike technical, legal, or scientific translation, literary translation requires not only linguistic competence but also interpretive sensitivity, awareness of literary style and creative writing skills (Bassnett, 2014). For countries like Greece, whose literary tradition spans thousands of years and whose national identity is closely intertwined with literary production, the cultivation of skilled literary translators is both a cultural and educational priority. The institutional presence of Translation Studies in Greece is relatively recent compared to countries such as Germany, the United Kingdom, or the Netherlands. Nonetheless, over the last three decades, Greek universities have expanded programs in translation and interpreting, responding to globalized cultural exchange, increased literary importation, and the evolving demands of the publishing market (Venuti, 2012). Within these programs, literary translation holds a symbolic and pedagogical importance that often exceeds its market share. It allows students to explore the complexities of language, culture, and interpretation while engaging with world literature.

Despite its significance, literary translation pedagogy in Greece has not been the subject of extensive academic research. Much of what is known derives from curriculum descriptions, conference presentations, and scattered articles addressing translation training more broadly. Given this gap, a systematic account of how literary translation is taught in Greek academic institutions is essential.

This article examines the theoretical, institutional, and pedagogical dimensions of literary translation training in Greece. Drawing on international scholarship and contextualized within local educational practices, it analyzes how Greek universities structure their courses, what methodologies instructors adopt, what challenges they face, and what improvements could enhance the quality of literary translation education. It adopts a qualitative, conceptual and analytical approach based on curriculum analysis and established scholarship in Translation Studies, rather than an empirical research design.

## 2. Historical and Institutional Context of Translation Studies in Greece

### 2.1 The evolution of Translation Studies in Greek academia

Translation in Greece has long been associated with cultural mediation, beginning with ancient translators of philosophical and theological texts. However, the emergence of Translation Studies as a formal academic discipline occurred mainly in the late 20th century, influenced by European educational reforms and the broader global institutionalization of Translation Studies (Bassnett, 2014; Toury, 1995). The establishment of the Department of Foreign Languages, Translation and Interpreting (DFLTI) at the Ionian University in 1986 marked a turning point. It was the first and

remains the only Greek university department dedicated exclusively to translation and interpreting education.
Its interdisciplinary curriculum set a precedent for integrating linguistic training, translation practice and theoretical scholarship. Other universities incorporated translation more gradually, often through language departments:

- **Aristotle University of Thessaloniki (AUTH)**, primarily through its School of English, School of French, and School of German.
- **National and Kapodistrian University of Athens (NKUA)**, especially within the Faculty of English Language and Literature.
- Universities of **Crete, Patras and Thessaly**, where translation courses are embedded within literature and linguistics programs.

While most Greek universities do not offer stand-alone translation degrees, they integrate translation into foreign language curricula, typically at the undergraduate and postgraduate levels.

### 2.2 Institutional emphasis on literary translation

Literary translation in Greek academic institutions generally appears in:

- undergraduate elective courses,
- specialized postgraduate seminars,
- project-based workshops,
- research supervision for theses and
- guest lectures by professional translators.

Even when the majority of translation courses focus on pragmatic translation (due to market demand), literary translation maintains an important presence because it develops advanced analytical and creative skills (Steiner, 1998; Venuti, 1995).

### 2.3 Language combinations and cultural factors

The most common language pairs in Greek translation education reflect both linguistic demand and historical ties:

- **English → Greek** (dominant across all institutions),
- **French → Greek**,
- **German → Greek**,
- **Italian → Greek**,
- **Spanish → Greek** (in select programs).

Greek → English or other outward literary translation is rare in academic settings because it requires near-native proficiency that few students possess (Zojer, 2018).

Greek institutions emphasize the role of translation in supporting cultural exchange, promoting Greek literature abroad, and maintaining Greece's engagement with international literary systems, objectives consistent with Lefevere's (1992) notion of translation as cultural rewriting.

## 3. Theoretical Frameworks in Literary Translation Pedagogy

The teaching of literary translation in Greece is grounded in several theoretical paradigms, reflecting global Translation Studies scholarship.

### 3.1 Functionalist approaches

Functionalist theories, particularly Skopos theory, developed by Vermeer and Reiss (1984) and expanded by Nord (1997), instruct students to consider the purpose of the translation. While literary translation may seem incompatible with functionalism's utilitarian rationale, Greek instructors use the framework to highlight:

- target-audience expectations,
- publishing norms,
- genre conventions,
- cultural adaptation requirements.

This approach trains students to articulate the intended function of their translation in terms of fidelity to style, readability, or cultural positioning.

### 3.2 Hermeneutic and interpretive models

Hermeneutic theories view translation as a process of interpretation rather than mechanical equivalence. Steiner's (1998) hermeneutic motion is particularly influential in literary translation modules, where close reading, analytical interpretation, and textual empathy form core pedagogical practices. Greek universities frequently integrate these theories with comparative literature approaches, encouraging students to treat translation as dialogic engagement with the text.

### 3.3 Descriptive Translation Studies (DTS)

Gideon Toury's (1995) descriptive model influences postgraduate programs by encouraging students to study translations as cultural products shaped by norms, conventions, and historical forces. Greek instructors use DTS to teach:

- analysis of existing translations,
- comparison of translation strategies over time,
- recognition of systemic patterns in Greek literary translation.

This analytical dimension strengthens students' ability to justify their creative decisions.

### 3.4 Cultural and ideological approaches

Venuti's (1995) concepts of domestication and foreignization are widely taught in Greek programs, especially as they relate to the translator's ethical stance. Students examine how translation can resist cultural homogenization or challenge dominant literary standards. Lefevere's (1992) theory of translation as rewriting is used to discuss the role of ideology, institutional patronage, and literary systems. Such frameworks help Greek students understand how translators shape cultural perception.

### 3.5 Creative writing theory and stylistics

Literary translation is often taught in conjunction with stylistics and creative writing, drawing on theorists such as Genette (1988) and Bakhtin. Greek programs emphasize:

- narrative voice,
- focalization,
- rhythm and sound,
- figurative language,
- textual aesthetics.

This interdisciplinary approach aligns with Kiraly's (2000) social constructivist pedagogy, which views translation as a situated, interactive, and creative activity.

## 4. Pedagogical Approaches and Classroom Practices

### 4.1 Workshop-based instruction

Workshops form the backbone of literary translation teaching in Greece. This method is rooted in collaborative learning, where students:

1. translate a short literary text,
2. submit their draft,
3. discuss interpretations in class,
4. compare solutions and
5. revise based on collective feedback.

This mirrors real publishing practice, in which translators work alongside editors and peers (Venuti, 2012).

## 4.2 Process-oriented pedagogy

Greek instructors increasingly adopt a process-oriented approach that values drafting, self-reflection, and iterative revision. Students learn to:

- produce multiple drafts,
- articulate translation rationales,
- conduct close textual analysis,
- apply theory to practice.

This approach aligns with Kiraly's (2000) constructivist model of translator education.

## 4.3 Translation commentary and paratextual reflection

Students often submit translation commentaries, which may include:

- justifications for stylistic choices,
- discussion of lexical or syntactic challenges,
- cultural considerations,
- theoretical formulations applied.

Commentaries strengthen meta-cognitive and analytical skills.

## 4.4 Peer feedback and collaborative learning

Peer review enhances critical thinking and introduces students to alternative solutions, fostering awareness of translation as a multi-interpretive process. Collaborative translation tasks also simulate real-world editorial collaboration.

## 4.5 Use of digital tools in literary translation

Although literary translation relies heavily on close reading, digital tools are increasingly incorporated into pedagogy:

- concordancers (AntConc),
- online corpora (Greek National Corpus),
- digital dictionaries and thesauri,
- stylistic analysis tools.

These resources help students refine stylistic decisions and achieve terminological consistency.

## 5. Challenges in Teaching Literary Translation at Greek Academic Institutions

Teaching literary translation at Greek universities faces a complex mix of pedagogical, institutional, linguistic and market-related challenges. While translation studies have matured into a recognized academic discipline, the specifics of literary translation, its interpretive, cultural and creative demands place particular pressures on curricula, staffing, assessment and resources. This part of the article maps the major obstacles encountered in Greek higher education, situates them within broader debates in translation studies, and offers practical recommendations for curriculum design, teacher development and institutional support. The argument draws on core theoretical literature in translation studies and on observations of the Greek higher-education context to propose a coherent agenda for strengthening literary-translation training in Greece (Bassnett, 2002; Venuti, 1995; Toury, 1995; Baker, 1992).
Literary translation is simultaneously an academic subject and an art form. Unlike more technical types of translation (legal, medical, technical), literary translation engages aesthetic choices, cultural mediation and creative rewriting. Teaching it requires balancing craft-based studio practice with theory-informed critique. In Greece, where small language markets, uneven institutional support and a strong national literary tradition coexist, academic programmes in literary translation face distinctive challenges. This article examines those challenges under six headings: curricular design, staffing and teacher training, resources and materials, assessment and quality assurance, language-pair and market constraints, and the tension between theory and practice and concludes with recommendations for policy and pedagogy. Translation studies scholarship provides a useful framework for analysing educational problems. Toury's descriptive approach highlights the importance of norms and target-culture expectations in translations (Toury, 1995). Venuti's critique of invisibility draws attention to the translator's profile and publishing conditions, factors that shape both professional opportunities and the ethical dimensions of translation teaching (Venuti, 1995). Baker and Munday emphasizes the need to combine theoretical insight with practical competence in translator training (Baker, 1992; Munday, 2016). These foundational perspectives imply that teaching literary translation must address cultural norms, stylistic choices, translator visibility and the cognitive skills that underpin transfer between languages. In applying these ideas to the Greek context, we see both shared, international challenges and particular national constraints.

### 5. 1 Curriculum design: breadth versus depth

One central challenge is designing a curriculum that provides both breadth (exposure to theory, genres, and language pairs) and depth (sustained practice, mentorship, and specialization). Programmes that attempt to cover many genres and languages often do so at the cost of extended engagement with literary texts and revision cycles, processes essential to literary translation quality (Newmark, 1988). Conversely, very

focused programmes may produce graduates highly skilled in one narrow domain but less adaptable in a diverse market. In Greece, resource limitations and small cohort sizes encourage generalist programmes: modules in “translation studies” often bundle literary translation with audiovisual, technical and localisation training. While interdisciplinarity is valuable, it risks marginalizing the distinctive pedagogical needs of literary translation: extended drafting, peer workshops, close stylistic reading and sustained mentorship (Kelly, 2005). A successful curriculum therefore requires explicit sequencing: foundational courses in translation theory and stylistics; intermediate studio modules using progressively challenging literary texts; and advanced seminars focused on revision, publication strategies and cross-cultural criticism.

### 5.2 Staffing and teacher training

High-quality instruction depends on educators who combine scholarly knowledge with active translation practice. However, Greek universities often face recruitment problems: full-time posts for experienced literary translators are rare and positions are frequently filled by staff whose expertise lies in linguistics, applied translation or language teaching rather than in literary translation specifically. This mismatch can limit students’ access to tacit knowledge about the publishing industry, editing, and the craft of literary style.

Professional development for instructor-translators is also under-resourced. Pedagogical training for translator trainers remains less institutionalized than in fields like language pedagogy. Although there is a growing literature on translator training methodology (Kelly, 2005; Pym, 2010), opportunities for Greek colleagues to engage in exchange programmes, practice-based residencies, or partnerships with publishers are limited. Hence, teacher training needs two components: (a) support for practice-based professional development (workshops, translation residencies, sabbaticals in publishing) and (b) pedagogical training in how to teach creative practice, critique, and workshop facilitation.

### 5.3 Materials, corpora and access to texts

Effective literary-translation teaching requires rich source materials: contemporary fiction, poetry, drama, paratexts (forewords, footnotes), and access to different registers and historical periods. Many academic modules rely on classical texts or on a selection of canonical works because they're in the public domain or easy to obtain. Contemporary works, however, are essential for students to learn negotiation of cultural references, modern idioms, and current literary trends (Lefevere, 1992).

In Greece, acquiring translation rights for contemporary texts can be expensive or administratively burdensome for universities. Libraries may lack up-to-date foreign-language catalogues, limiting students’ exposure. Another problem is the scarcity of parallel corpora for literary texts: while technical translation benefits from bilingual corpora and glossary databases, literary corpora are harder to compile and less useful

for automated assistance. While corpora-based stylistic analysis has a place in pedagogy, literary translation depends primarily on close reading and interpretive judgment rather than on frequency statistics alone.

### 5.4 Assessment and quality assurance

Assessing creative translation poses a perennial problem. Standardised tests and rubric-driven assessments work well for technical tasks but can be reductive for literary work. A blind rubric might over-emphasize fidelity versus fluency metrics and fail to account for creative risk-taking, cultural mediation, and stylistic innovation (House, 2015). The subjective nature of aesthetic judgement complicates grading and external moderation.

Greek institutions tend to use either traditional exam formats (closed texts, timed translation) or portfolio assessments. Timed exams can measure basic transfer competence but disadvantage students who excel in iterative revision, extensive consultation with sources, or collaborative editing. Portfolios and staged submissions better capture process and final product, but require more labour-intensive marking and clearer rubrics. A hybrid system, formative feedback throughout the semester plus summative portfolio submission assessed by both internal and external readers, is recommended to ensure fairness and to reflect professional realities.

### 5.5 Language-pair and market constraints in Greece

Greece's linguistic marketplace is shaped by a small domestic readership and by particular demand patterns: translations into Greek of major world literatures, and translations from Greek into other languages, often face asymmetrical opportunities. For students training to translate into Greek, there is often a heavy emphasis on translating from major world languages (English, French, German) into Greek, a useful skill, but one that can limit employability if local publishing markets are contracting. Students who wish to translate from Greek into English (or other languages) encounter a different barrier: international publishers demand translators with native proficiency in the target language and strong networks in literary markets abroad.

The combination of a small book market and limited commissioning budgets reduces opportunities for internships, freelance editorial work and practical exposure. Graduates may therefore be well trained academically but underprepared for the economic realities of literary publishing: negotiation with editors, rights issues, copy-editing, and marketing of translated books (Venuti, 2012). Addressing this requires universities to foster partnerships with local publishers, literary translators' associations, and cultural institutions to create internships, mentoring, and micro-commissions.

### 5.6 Tension between theory and practice

Translation pedagogy must reconcile theoretical frameworks (e.g., descriptive norms, equivalence theories, cultural turn) with studio practice. Overemphasis on abstract theory can alienate students whose primary ambition is craft development; conversely, purely practice-oriented courses may produce technically competent translators lacking critical reflexivity (Baker, 1992; Munday, 2016). The Greek context reveals this tension when curricula physically separate "translation theory" modules (often taught in English or by linguists) from "translation practice" modules (often taught by practitioners), resulting in an epistemological gap.

Integrative pedagogy, linking theory directly to practice through reflective assignments, annotated translations and process logbooks, can bridge this divide. For example, asking students to produce a translation accompanied by a critical commentary that situates choices within theoretical frameworks encourages both craft and scholarly thinking. Such assignments model the hybrid skill set modern literary translators often need: creativity, reflective practice and ability to articulate editorial rationale for publishers and peers.

### 5.7 Greek-specific institutional and cultural factors

Several issues are specific to Greek academic institutions:

1. **Structural funding and bureaucracy:** University funding constraints affect course offerings, class sizes and the hiring of experienced practitioner-instructors. Short-term contracts and heavy administrative loads reduce instructors' capacity to supervise intensive workshops and to maintain professional translation activity alongside teaching.
2. **Language ideologies and educational traditions:** Strong national literary traditions and language prescriptivism sometimes promote conservative translation norms (prioritising literalness or canonical equivalence) that can limit experimental approaches or culturally informed rewritings (Lefevere, 1992). This is not unique to Greece, but local cultural values can influence assessment and public reception.
3. **Digital literacy and tool adoption:** While localisation and technical translation embrace CAT tools, literary-translation pedagogy lags in integrating digital tools that nonetheless could support work (e.g., text-annotation platforms, version control for draft management, collaborative online workshops). There is a pedagogical opportunity to introduce digital methods that support, rather than replace, literary craft.
4. **Linguistic particularities:** Modern Greek's grammatical, morphological and idiomatic features pose both learning opportunities and challenges in rendering foreign stylistic devices. Pedagogy must prepare students to manipulate register, idiom and rhythm in a language with its own poetic traditions.

## 6. Case Studies: Greek Academic Institutions

### 6.1 Ionian University (DFLTI)

Ionian University offers Greece's most comprehensive translation program. Literary translation modules cover both prose and poetry across three language tracks. The curriculum combines:

- theoretical foundations,
- stylistics and textual analysis,
- translation workshops,
- research essays,
- optional creative writing components.

The institution's strong ties to European translation networks enrich student experiences through guest lectures and exchange programs.

### 6.2 Aristotle University of Thessaloniki (AUTH)

AUTH approaches literary translation through its language departments. Courses include poetry translation workshops, drama translation modules, and seminars on literary theory and comparative approaches. Collaborations with cultural events such as the Thessaloniki Book Fair provide additional opportunities for experiential learning.

### 6.3 National and Kapodistrian University of Athens (NKUA)

NKUA integrates theory and practice through courses such as Literary Translation: Prose, Literary Translation: Poetry, and Translation Theory. Many instructors are active literary translators, enabling the blending of academic and professional perspectives.

## 7. The Role of Greek Literary Culture in Translation Pedagogy

### 7.1 Greek literary heritage as a training resource

Greek educators incorporate foundational Greek authors such as Cavafy, Seferis, Elytis, Kazantzakis and Papadiamantis to help students develop stylistic awareness and cultural competency. Familiarity with Greek literary tradition strengthens students' target-language writing skills.

### 7.2 The Greek publishing market

Greece has one of the highest rates of translated literature in Europe, with translations comprising a significant proportion of published fiction (Venuti, 1995). This market reality justifies the academic focus on literary translation training.

### 7.3 Cultural diplomacy and translation funding

Programs like Creative Europe and limited national funding schemes occasionally support translation initiatives, though inconsistently. Better integration of public cultural policy and university programs could strengthen literary translation education.

## 8. Market Realities and Professional Preparation

### 8.1 Working conditions of Greek literary translators

Greek literary translators often face:

- modest fees,
- delayed payments,
- high editorial expectations,
- extensive research responsibilities.

Academic programs attempt to prepare students by including modules on copyright, ethics, and professional practice (Venuti, 2012).

### 8.2 University–industry collaboration

While some universities collaborate with publishers, more systematic partnerships are needed. Internships could provide students with hands-on experience in editing, proofreading, and project management.

### 8.3 Entrepreneurship and freelance skills

Since many translators work freelance, Greek programs increasingly emphasize:

- self-marketing,
- project management,
- digital portfolio creation,
- communication with editors.

These skills help graduates navigate an evolving professional landscape.

## 9. Pedagogical strategies and good practices

Based on the challenges identified, several practical strategies can strengthen literary-translation teaching in Greece:

1. **Workshop-based learning with iterative drafting:** Emphasize peer workshops and multiple revision cycles. Workshops model editorial processes and help students learn to justify creative choices.
2. **Mentorship and visiting translators:** Invite established translators for short residencies, masterclasses and editorial clinics. These interactions provide industry insight and networking.
3. **Reflective commentary and process documentation:** Require annotated translations that articulate decisions, alternative readings and source-text analysis, linking practice with theory (Toury, 1995; Munday, 2016).
4. **Partnerships with publishers and cultural organizations:** Create internships, co-taught modules, and commissioned student translations to provide real-world experience and potential publication pathways.
5. **Assessment reform:** Use mixed assessment models — formative feedback, staged submissions, and externally moderated portfolios — to capture process and product fairly (House, 2015).
6. **Teacher training and professional development:** Fund sabbaticals, exchange programmes and pedagogical workshops for staff to keep practice current and to learn studio-based teaching methods (Kelly, 2005).
7. **Use of corpora and digital tools selectively:** Teach students how to use corpora for stylistic awareness (not for literal substitution), and introduce digital tools for version control and collaborative annotation.
8. **Encourage bilingual and transnational projects:** Support student projects that involve co-translation, translator-author-editor collaboration, and outreach to diaspora publishers; these projects enhance employability and cultural exchange.

## 10. Policy and institutional recommendations

At the institutional level, Greek universities and policymakers should consider:

- **Dedicated posts for literary-translation practice** that combine teaching with a reduced research load, enabling active translators to contribute sustained mentorship.
- **Seed funding for translation projects** that allow student work to be commissioned, thereby linking training to publication and rights management experience.
- **National networks and shared resources** (e.g., a centralised digital repository of literary translation assignments, annotated exemplars, and bilingual corpora) to overcome the resource limitations of individual departments.

- **Accreditation standards and external moderation** for literary-translation modules to ensure comparability and quality across institutions.
- **Support for mobility and internationalization**, enabling students and instructors to attend international festivals, residencies and conferences that expose them to global literary-translation practices.

## 11. Limitations of this analysis and directions for research

This article draws on established translation-studies literature and on general observations of higher education conditions in Greece. Empirical research specific to Greek programmes (surveys of faculty, longitudinal studies of graduate careers, comparative curricula analyses) is necessary to quantify problems and to evaluate interventions. Future studies might map the career trajectories of graduates of Greek translation programmes, investigate publisher demand for different language pairs, and experiment with assessment models to determine validity and reliability in evaluating literary translation.

## Conclusion and Results

Teaching literary translation in Greek academic institutions is a demanding endeavour that must negotiate scarce resources, market realities, pedagogical complexity and cultural expectations. Yet the opportunities are significant: Greece's rich literary heritage and multilingual student cohorts provide fertile ground for cultivating skilled literary translators who can mediate Greek and world literatures. By redesigning curricula to balance theory and practice, investing in teacher development, forging publisher partnerships and reforming assessment, institutions can better prepare students for the aesthetic, ethical and professional dimensions of literary translation. The path forward requires coordinated institutional commitment and a willingness to treat literary translation as both an academic discipline and a creative craft worthy of sustained pedagogical investment (Bassnett, 2002; Venuti, 1995; Pym, 2010). These pedagogical strategies could inform literary translation programs in other multilingual contexts facing similar institutional and market challenges.

While programs face challenges, resource limitations, market pressures, dominance of English, they also possess strong theoretical foundations, dedicated instructors and an expanding interdisciplinary orientation. By strengthening collaborations with the publishing industry, enriching digital and multicultural offerings, and enhancing international partnerships, Greek universities can further advance literary translation as both an art and an academic discipline. In a country where literature remains central to cultural identity, the academic training of literary translators is not merely a pedagogical endeavor but a cultural mission.

## References


1. Bassnett, S. (2014). *Translation studies* (4th ed.). Routledge.
2. Benjamin, W. (1996). The translator's task. In L. Venuti (Ed.), *The translation studies reader* (pp. 75–83). Routledge.
3. Genette, G. (1988). *Narrative discourse revisited*. Cornell University Press.
4. Hermans, T. (2014). *The manipulation of literature: Studies in literary translation*. Routledge.
5. Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education*. St. Jerome Publishing.
6. Lefevere, A. (1992). *Translation, rewriting, and the manipulation of literary fame*. Routledge.
7. Nord, C. (1997). *Translating as a purposeful activity: Functionalist approaches explained*. St. Jerome Publishing.
8. Reiss, K., & Vermeer, H. J. (1984). *Groundwork for a general theory of translation*. Niemeyer.
9. Steiner, G. (1998). *After Babel: Aspects of language and translation* (3rd ed.). Oxford University Press.
10. Toury, G. (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. John Benjamins. https://doi.org/10.1075/btl.4.
11. Venuti, L. (1995). *The translator's invisibility: A history of translation*. Routledge.
12. Venuti, L. (Ed.). (2012). *The translation studies reader* (3rd ed.). Routledge.
13. Zojer, H. (2018). Literary translation and translator training. *Perspectives: Studies in Translatology*, *26*(4), 564–580. https://doi.org/10.1080/0907676X.2017.1407341.

# أدب الرحلة الرقمية وصنّاع المحتوى: جو حطاب ورحاليستا و ابن حتوتة: دراسة وصفية تحليلية لنماذج مختارة

**A descriptive and analytical study of Joe Hattab, Rahalista and Ibn Hatuta channels on YouTube**

**Selected models**

**د. مجدي بن عيد بن علي الأحمدي** *

جامعة تبوك ، (المملكة العربية السعودية) mealahmadi@ut.edu.sa

**تاريخ الإيداع:** 2025/12/05 **تاريخ المراجعة:** 2026/01/28 **تاريخ النشر:** 2026/06/15

**ملخص:**

أنشأ العالم الرقمي فنًّا جديدًا؛ ينبثق من فنٍّ تراثي، فأدب الرحلة قديما برع فيه القدماء، في حين أفرز لنا العالم الحديث؛ أدبًا للرحلة في قالب رقمي، ومن هذا المنطلق تهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على نماذج مختارة من رحلاتهم، وتكمن أهمية هذه الدراسة في تتبع جولات الرّحالة؛ التي تُجلّي ثقافات الشعوب المختلفة، وتكشف المعارف، فانطلق البحث من التساؤل الآتي: ماذا قدّم الرّحالة في جولاتهم للمشاهد العربي؟، فتهدف الدراسة الوقوف على نماذج مختارة من الرحلات، وتتبع مكوناتها، وما تضمّه من فقرات، وما تحمله من سمات.

خلصت الدراسة إلى دور موقع اليوتيوب، وسهولة استخدامه في توفير بيئة تُمكّن صناع المحتوى من الإبداع، ممّا منح أدب الرحلة الرقمية مساحة ليتشكّل ويتطوّر مع تغيرات العصر. وهو أمرٌ يُجبر صُنّاع المحتوى على بذل الجهد من أجل الخروج بمحتويات ذات قيمة وجاذبية مُشوّقة.

**الكلمات المفتاحية:** أدب الرحلة الرقمية، صُنّاع المحتوى، جو حطّاب، رحاليستا، ابن حتوتة

***Abstract:***

*The digital world has created a new art form that emerges from a traditional art form. In the past, travel literature was mastered by the ancients, while the modern world has produced travel literature in a digital format. From this perspective, it aims to shed light on selected examples of their travels. The importance of this study lies in shedding light on the journeys of travelers, which reveal the cultures of different peoples and uncover knowledge. It is based on a main question: What did travelers offer to the Arab viewer during their tours? The study aims to identify selected models of trips, and track their components, the paragraphs they contain, and the features they carry. The study concluded that YouTube and its ease of use provide an environment that enables content creators to be creative, giving digital travel literature a space to take shape and develop with the changes of the times, which forces content creators to make an effort to come up with content with value and exciting appeal.*

***Key words:*** *Digital travel literature, content creators, Joe Hattab, Rahalista, Ibn Hattuta*

*د. مجدي بن عيد بن علي الأحمدي

**مقدمة:**

لم تعد الرحلات السياحية والثقافية حِكرًا على المسافرين الذين يقطعون المسافات؛ ليشاهدوا الثقافات، والإرث التاريخي في البلدان المختلفة، فالعالم الرقمي ألغى المسافات، وقرّب الدول، فظهر في هذا العالم رحّالةٌ ينقلون ما يشاهدونه إلى المتابعين، ومن هذا المنطلق رأى الباحث أنّ هذا الموضوع جديرٌ بالتتبع، وتكمن أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على جولات الرحالة (جو حطاب-رحاليستا-ابن حتوتة)، وهي رحلات ذات قيمة لا يمكن تجاوزها، فما يتم تقديمه يُجلّى ثقافات الشعوب المختلفة، ومن خلال هذه الأهمية تنبثق أسئلة الدراسة، التي تستند على سؤال رئيس، هو: ماذا قدّم الرحالة في جولاتهم للمشاهد العربي؟

وهو سؤال ينبثق منه عدة تساؤلات، منها:

1- ما القيم المنبثقة من هذه الرحلات؟
2- ما صعوبة هذه الرحلات؟
3- ما مميزات هذه الجولات؟

وعلى ضوء ذلك تهدف الدراسة إلى أمورٍ عدّة، منها:

- الوقوف على نماذج مختارة من الرحلات.
- تتبع مكونات هذه الرحلات، وما تضمّه من فقرات.
- تحديد السمات المميزة في الرحلات.
- إبراز الصعوبات المنبثقة من هذه الرحلات.
- الوقوف على أثر هذه الرحلات.

وفي جانب الدراسات السابقة لم يقف الباحث -في حدود اطلاعه- على دراساتٍ علمية تتناول رحلات صُنّاع المحتوى (جو، رحاليستا، ابن حتوتة)، سوى دراسة موسومة بـ"مضامين الافلام الوثائقية وصناعة المحتوى الرقمي في اليوتيوب- دراسة تحليلية لقناة جو حطاب" للباحث أنس قصي علي، وهي دراسة جادة ركّزت على المضامين في فترة زمنية محددة، وآلية إخراج جو حطّاب للمحتوى، فتختلف عن الدراسة الحالية في تسليط الضوء على نماذج مختارة لثلاثة من صُنّاع المحتوى من خلال وصف وتحليل النماذج المختارة، مع توفّر دراسات أخرى؛ أفادت منها الدراسة في الجانب النظري.

تخيّر الباحث نماذجًا محددة؛ لتكون عينة الدراسة، فكان اختيار العينة منبثقًا من محتوى ذو خطورة على صانع المحتوى، وهي المحتويات التي قد تؤدي إلى الإفصاح عن طبيعة البلدان، محتوى ذو طبيعة سياسية، ومحتوى ذو طبيعة تاريخية، وعلى ضوء ذلك تعرضت الدراسة إلى النماذج التالية:

| م | طبيعة المحتوى | عنوان المحتوى | مُقدّم المحتوى |
|---|---|---|---|
| 1 | مغامرة تشوبها الخطورة | وصلت أعلى مدينة في العالم - لا أكسجين، جرائم، ذهب (بلا قانون) | جو حطاب |
| | | دخلت كوريا الشمالية KP بطريقة غريبة لأنها مغلقة من 6 سنوات !! | رحاليستا |
| | | لا تزور هذا البلد مهما حصل HT تجربتي كاملة في هايتي<br>زرت مدينة برازيلية مجهولة دون تخطيط!! BR حقيقة أهل البرازيل... | ابن حتوتة |
| 2 | سياسي | عملية الهروب من المكسيك الى أمريكا - في أخطر مدن العالم: | جو حطاب |
| | | حذروني من زيارة هذه المنطقة!!: | رحاليستا |
| 3 | تاريخي | أغرب الحدود بين الدول - The World's Strangest Borders: | جو حطاب |
| | | حقيقة الفلامنكو وعلاقته بمسلمي الأندلس | رحاليستا |
| | | وثائقي في الأندلس وحضارتها الاسلامية - غرناطة وقرطبة وإشبيلية | ابن حتوتة |

الجدول رقم (1) النماذج المختارة

وقد شافع البحث بين المنهج الوصفي والتحليلي وبين المنهج السيميائي الذي ينهض على التحليل والاستقراء، واستخلاص النتائج.

وقد انتظمت الدراسة في مقدمة تضم أسبابَ اختيار موضوع الدراسة وأهميتها وأهدافها، والدراساتِ السابقة عليها، ومنهجَها، ومكونات البحث. ثم تمهيد؛ يضمّ تعريفًا بالمفاهيم (الرحالة-السياحة الرقمية-اليوتيوبر) ذات العلاقة، وغيرها من المتعلقات بالدراسة، وأربعة مباحث:

- الأول: موسوم بـ"جو حطاب ونماذج مختارة": وفيه رحلته إلى جبال الأنديز، والحدود المكسيكية، وأغرب الحدود.
- الثاني: موسوم بـ"رحاليستا ونماذج مختارة": وفيه رحلته إلى الحدود المكسيكية، وكوريا الشمالية، وأشبيلية.
- الثالث: موسوم بـ"ابن حتوتة ونماذج مختارة": وفيه رحلته إلى هايتي، والأندلس، وجكاري.
- المبحث الرابع: موسوم بـ" عناصر المحتوى والقيم في الرحلات الرقمية"، وفيه حديث عن اسم القناة، وعنونة المحتوى، والقيم.

ثم خاتمة تستعرض أهم النتائج والتوصيات، وأخيرًا قائمة بالمصادر والمراجع التي أفادت منها الدراسة.

**تمهيد:**

لا بدّ من الإشارة إلى أنّ العرب عرفوا الرحلة قديما، وكي يتم تقديم هذا الموضوع بشكل بيّن؛ يصل بالمتلقي إلى العلاقة بين الرحلة قديما وحديثًا، وكيف أصبحت الرحلة في عالمنا الحاضر؟، لا بدّ من التعريف بالرحلة ، فالرحلة في اللغة مأخوذة من الجدر اللغوي (ر ح ل)، وتدلُّ على الانتقال والمسير من مكان لآخر، ويقال "إنَّهُ لَذُو رِحْلَةٍ إلى المُلوكِ ورُحْلَةٍ حَكاهُ اللِّحْيانِيُّ أي ارْتِحالٍ. والرِّحْلَةُ بالكسرِ: الارْتِحالُ لِلْمَسِيرِ"[1]، ويقول ابن منظور: "الرحلة في اللغة الترحيل والارتحال بمعنى الإشخاص والإزعاج، يقال رحل الرجل إذا سار"[2]، فالعرب "الرُّحال: الّذين لا يستقرون في مكان ويحلون بماشيتهم حيث يسقط الغيث، وينبت المرعى"[3]، فالارتحال والانتقال له جذور في التراث العربي، ثمّ ظهر ما يُعرف بأدب الرحلة الذي يُطلق على "مجموعة الأثار الأدبية التي تتناول انطباعات المؤلف عن رحلاته في بلاد مختلفة وقد يتعرض فيها لوصف ما يراه من عادات وسلوك وأخلاق"[4]، فأدب الرحلات يضمُّ وصفًا وتسجيلًا لما يُشاهده ويتفاعل معه الرحالة في رحلته، ويسعى إلى نقله بدقة وجمال أسلوب"[5]، فأدب الرّحلة عبارة عن تدوين لما يراه الرّحالة في سفره، وهذا التدوين يظهر بأساليب مختلفة، ويضمُّ معارف متنوعة، ويُسجّل عادات وثقافات مختلفة، فالإنسان عندما يقرر السفر أو الارتحال؛ يكون سفره ناجم عن دوافع مختلفة، منها دوافع:

- **دينية**: يقصد من خلال زيارة الأماكن المقدسة.
- **علمية**: تكون للدراسة أو التزود بالعلم.
- **سياسية**: فتكون لتوطيد العلاقات، وتبادل المصالح، أو هربًا من واقعٍ مؤلم.
- **سياحية وثقافية**: للاستجمام أو الترفيه أو التزود من الثقافات الأخرى أو مشاهدة الحضارات، فتغيير المكان له أثرٌ في النفس.
- **صحية**" : للعلاج أو الاستشفاء.

يقول ابن بطوطة (ت 779هـ): "كان خروجي من طنجة مسقط رأسي في يوم الخميس الثاني من شهر رجب الفرد عام 725هـ معتمدا حج بيت الله وزيارة قبر الرسول عليه أفضل الصلاة والسلام ، منفردا عن رفيق آنس بصحبته ،وركب أكون في جملته ، لباعث على النفس شديد العزائم وشوق الى تلك المعاهد الشريفة كامن في الحيازم"[6]، وهي رحلة لها دوافع يمكن إجمالها في الشوق الى رؤية الدنيا والناس[7]، وللرحلات قيم، منها[8]:

- القيمة العلمية: تتجلّى في تزوّد الرحّالة بالمعارف المختلفة، فتنعكس هذه المعرفة-أيضًا-على كلِّ من يقرأ ما تمّ تدوينه من قِبل الرّحالة.
- القيمة الأدبية: تتنوع أساليب العرض، فتحضر القصصية والحوارية.

يتضح أن أدب الرحلة قديمًا يضمُّ في ثناياه المعرفة، والسرد والوصف، والشعر؛ ممّا يمنحه مجموعة من الخصائص، منها[9]:

- الذاتية: تبرز في تسجيل الرّحالة لما يراهُ وفق ردّة فعله.
- ظهور ضمير المتكلم مفردا أو جمعا.
- الواقعية: تظهر في تسجيل الرّحالة لما يراه في الواقع.
- تعدد المضامين وتداخل الخطابات: فالرحلة تُسجل ما تصادفه من معارف متنوعة، ممّا يؤدّي إلى اختلاف الأسلوب، وتنوع الكتابة.

ومن الرّحالة-على سبيل المثال لا الحصر-الذين تركوا إرثًا في أدب الرحلات:

| م | الرحالة | الوفاة | من مؤلفاته |
|---|---|---|---|
| 1 | هشام الكلبي | 206 هـ | الأقاليم |
| 2 | المسعودي | 346هـ | مروج الذهب ومعادن الجوهر. |
| 3 | البيروني | 440هـ | تحقيق ما للهند من مقولة، مقبولة في العقل أو مرذوله |
| 4 | الإدريسي | 560هـ | نزهة المشتاق في اختراق الآفاق |
| 5 | ياقوت الحموي | 626هـ | معجم البلدان |
| 6 | ابن خلدون | 608هـ | العبر، وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر |

الجدول رقم (2) أسماء مجموعة من الرحالة قديما

تُجلّي النبذة المقتضبة عن أدب تعلّق بالرحلات عند العرب، وهي رحلات دوّنت على الورق، ونُقلت بين الأفراد، وفي العصر الحالي؛ عصر الرقمنة، والعالم المفتوح برزت محتويات تتقاطع مع هذا الفن التراثي؛ إلّا أنّها تُقدّم بأدوات مواكبة للعصر، فباتت هذه الرحلات تُرى لا تُقرأ، فما يتم تقديمه عبر الفضاء الرقمي أفرز أدب للرحلات في قالبٍ رقمي مميّز، ومن أشهر هذه المواقع وأبرزها:

- اليوتيوب (YouTube):

تعددت المنصات والمواقع في الفضاء الرقمي، فبات عالمًا بلا حدود، ومن تلك المواقع؛ اليوتيوب، وهو موقع أمريكي أطلقه ثلاثة أشخاص، هم: تشاد هيرلي (chad hurley)، وستيف تشين (Steve Chen)، وجاود كريم (Jawed Karim) في الرابع عشر من فبراير عام 2005م، وهذا الموقع يُتيح لمستخدميه برفع، وبث، ومشاركة التسجيلات المرئية مجانًا، مع إمكانية التعليق والتفاعل مع المحتوى، وكان مقره في مدينة سان برونو في كاليفورنيا، ثمّ اشترت شركة جوجل هذا الموقع عام 2006م[10]، فاليوتيوب "أحد أهم مواقع الفيديو التشاركية Video-Sharing Websites والتي حولت الويب من مستودع للمعلومات إلى موقع للتواصل والتشبيك من حيث المشاركة في إنتاج الملفات وتكاملها ومناقشة ملفات الفيديو بين مجموعة من المستخدمين أو بين الجمهور عامة"[11]، ولهذا الموقع خصائص، منها[12]:

- السماح بنشر ومشاهدة مختلف ملفات الفيديو والمسجلة بمختلف أنواع الحفظ.
- سهولة الاستخدام، وإمكانية إنشاء القنوات، والاشتراك في القنوات الأخرى.

- ربط الملفات المنشورة من المستخدم بالملفات الأخرى المشابهة لها، والمنشورة من قبل مستخدمين آخرين.
- إمكانية إضافة المؤثرات المتنوعة على الفيديو (أصوات وتعليقات وتلميحات).
- الإيجابية والتشاركية من خلال تشجيع المستخدمين على إبداء آرائهم حول الملفات المعروضة.

يُطلق على صناع المحتوى في هذا الموقع اسم يوتيوبر(youtubers)؛ فمنشئو المحتوى هم الأشخاص تكون لديهم قنوات تنشر مقاطع الفيديو عبر موقع يوتيوب، ويهدفون من خلالها تحقيق إيرادات؛ ناجمة عن المشاهدات والمشاركات، وهذه الشخصيات يمكن اعتبارهم شخصيات مؤثرة وفق معايير محددة، منها[13]: عدد المتابعين، والمحتوى وجاذبيته، والموثوقية، وصحة المصادر، وشعبية صانع المحتوى، ولكي يصبح المؤثّر مؤهلًا لنيل جائزة صنّاع المحتوى، وضع يوتيوب شروط وقواعد، ومنها عدد المشتركين، إذ جاءت على النحو الآتي:

| م | المستوى | عدد المشتركين |
|---|---|---|
| 1 | الفضي | 100000 مائة ألف |
| 2 | الذهبي | 1000000 مليون |
| 3 | الماسي | 10000000 عشرة ملايين |
| 4 | الماسي الأحمر | 100000000 مائة مليون |

الجدول رقم (3) الدروع والمشتركين

ومن مشاهير صناع المحتوى العرب؛ الذين خصصوا محتواهم للسفر:

| م | اليوتيوبر | الجنسية | اسم القناة | سنة البدء | عدد المشتركين |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | باسل الحاج | فلسطيني | ElHaj Basil باسل الحاج | 2017/10/11 | 3.34 |
| 2 | محمد عيد | مصري | Mohamed Eid | 2016/03/25 | 2.63 |
| 3 | خبيب كواس | جزائري | Khoubai | 2011/10/04 | 2.21 |
| 4 | أحمد البدوي | مصري | Ahmed Elbadawy | 2020/04/17 | 1.24 |
| 5 | ثواب السبيعي | سعودي | سائح تيوب Sai7 Tube | 2015/04/25 | 509 ألف |
| 6 | أحمد الشمري | سعودي | Ahmed Alshammari | 2020/07/02 | 504 ألف |

الجدول رقم (4) من مشاهير العالم العربي

- صناعة المحتوى: يسعى اليوتيوبرز إلى صناعة المحتوى الذي يعتمد على العديد من الوسائل (الكلام-الأصوات-الصور..)، للتعبير عن الذات[14]، فصناعة المحتوى تدفعها أسباب تتمثّل في تقديم المعرفة، والتعليم، والإلهام والتحفيز، وإثارة الجدل، وغيرها[15]، وهذه الصناعة تتطلّب عدة مؤهلات، منها: الإبداع، والابتكار، والقدرة على الإقناع، والتحفيز، وثراء المعلومات[16].

يُصنّف المحتوى وفق أسس منها[17]: مصدر المحتوى: جهات رسمية، وجهات غير رسمية، وأفراد..، وإتاحة المحتوى: مجاني ومدفوع وغيره، والموضوع: إنساني، وديني، وفني، واقتصادي، وسياسي...، والهدف: تجاري، تثقيفي، إعلامي، سياسي...، وتخصص المحتوى: جمهور محدد، مادة محددة.

وتتنوع المحتويات وفق المادة المطروحة، فهناك: المحتوى العلمي، ومحتوى المنتجات، والمحتوى التفاعلي، والمحتوى الترويجي، والترفيهي، والإخباري، وهذه الدراسة تتناول محتوى يغلب عليه العلمية كونه يقف على التقاليد والثقافات، ويقدّم إضاءات عامة بأسلوب شيق، كما يضم في أوقات شيئًا من الترفيه والترويج.

يظهر أنّ العصر بمتغيراته أثّر على شتى تفاصيل الحياة، فظهر-إن صحت التسمية-أدب الرحلة الرقمية، فيرى الباحث أنّ أدب الرحلة بمظهريه القديم والحديث؛ يتقاطعان في:

- نقل المعرفة بشتى أشكالها.
- تثقيف الآخر عن هذه البلدان، والتوعية والنصح.
- التعرّف على التقاليد والعادات.

وعليه يمكن المقارنة بينهما وفق التقسيم الآتي:

| م | عنصر المقارنة | أدب الرحلة | أدب الرحلة الرقمية |
|---|---|---|---|
| 1 | التقديم | مقروء | مُشاهد عبر التصفح |
| 2 | اللغة | فصحى | تجنح نحو العامية |
| 3 | الأدوات | رسوم وكتابة | رسوم وأصوات وكتابة ومشاهد... |
| 4 | التعديل أو الإضافة | غير متاح | متاح |
| 5 | دقة النقل | عالية جدا | عالية لكنها تختلف وفق التجارب |
| 6 | المنهجية | عالية جدا | تختلف، وتكون ارتجالية في بعض المحتويات. |
| 7 | وقت الإعداد | سنوات | أيام وربما ساعات |
| 8 | الانتشار | محدود | غير محدود |
| 9 | الأسلوب | لغوي | لغوي وتقني |
| 10 | الفئة المستفيدة | المتكلمون باللغة العربية | المتحدثون باللغة العربية؛ إلّا أنّ اختلاف اللهجات يؤثّر على التلقي، والتفاعل. |
| 11 | الجهد | ذاتي | يجمع بالجهد الشخصي، والاستعانة بالآخر |
| 12 | التركيز | عالي جدا | يتفاوت وفق المواقف |

الجدول رقم (5) مقارنة بين أدب الرحلة قديمًا وحديثًا

ومع ما تميّزت به كتب الرحالة قديمًا، وهي جهود يُنظر إليها بعين الإجلال؛ إلّا أنّ الرحلة في العصر الرقمي تميّز بعدة أمور، منها:

- نقل المعرفة للآخر بعدة طرق: إذ جمع صانع المحتوى بين الأسلوب والتكنولوجيا، فخرج بمحتوى جذّاب، وهادف، ومناسب للتسارع الزمني.
- كسر حاجز الحدود: ما يتم إنتاجه في أدنى الأرض؛ يصل في لحظات إلى أقصى الأرض.
- سرعة الانتشار: التفاعل والتبادل المعرفي؛ يُسهم في انتشار المحتوى بشكل بيّن.

- المعلومة مُشاهدة: فما يتم تقديمه؛ ترافقه الصور الحقيقية.

**المبحث الأوّل: جو حطاب ونماذج مختارة:**

**مدخل:**

يتناول هذا المبحث صانع المحتوى (يوتيوبر) الملقب بـ"جو حطاب"، واسمه جهاد، وذكر أنّ اسمه فيه شيء من الكفاح والإصرار الذي مرّ به في حياته؛ إلّا أن هذا الاسم كان يسبب له بعض الإشكاليات في سفره السابق لصناعة المحتوى، فرأى أنّ يستعمل اسم "جو" كي يخرج من التساؤلات (هل جهاد تعني القتال والحرب؟)؛ التي تكررت كثيرًا[18]



الشكل رقم (1) صورة جو حطاب[19]

ولد جهاد جمال حطّاب في مدينة الزرقاء عام 1990م، ودرس الهندسة الميكانيكية، كما عمل جو حطاب في المملكة العربية السعودية، ثم اتجه للسفر عام 2016م، حيث زار العديد من الدول، فقدّم عبر حساباته على مواقع التواصل الاجتماعي (اليوتيوب-الفيس بوك-الانستغرام) "أفلاماً وثائقية ومقاطع فيديو تصوّر ثقافات الشعوب حول العالم، ثمّ سعى إلى الحصول على جواز سفر يمكنه من دخول 156 دولة بدون فيزا عام 2021م، ومع هذا المشوار المليء بالمغامرات، والصعوبات؛ نال جو "جائزة رواد التواصل الاجتماعي العرب" عام 2024م.[20]
اتجه إلى صناعة المحتوى؛ لأنّه رأى أنّ الوظيفة التي يعمل بها غير مستقرة، وليس فيها أيّ تأثير، مع أنّها ذات علاقة بتخصصه، فكان يرى بأنّه-في يوم ما-سيتم استبداله بالذكاء الاصطناعي، وكانت متابعته لفيديوهات اليوتيوب لها دور في توجه لصناعة المحتوى[21].

وفي الجدول الآتي معلومات عن قناته على اليوتيوب، وهي على النحو الآتي:

| اسم القناة | البداية | الحلقات | المشتركون | الأكثر مشاهدة | إجمالي المشاهدات |
|---|---|---|---|---|---|
| Joe HaTTab | 2016م | 542 | 17 مليون | سجن العصابات 56 مليون | 2,061,981,658 |

الجدول رقم (6) بيانات عامة[22]

يتبيّن أن اسم القناة يحمل اسم صانع المحتوى مع تغيير في الاسم الأوّل من جهاد إلى جو، وذكر جهاد حطّاب أسباب تغيير اسمه، ثم بات الاسم الجديد ملاصق له، فاعتمده في القناة، وهذه التسمية تُحيل إليه مباشرة.

ستقف الدراسة على الحلقات المختارة، وهي:

**أولًا- حلقة معنونة بـ" وصلت أعلى مدينة في العالم - لا أكسجين، جرائم، ذهب (بلا قانون) PE":**

وهو فيديو يكشف رحلته إلى أعلى مناجم الذهب في جبال الأنديز على ارتفاع 5100 متر!، وتم نشرها في اليوتيوب في السابع والعشرين من إبريل عام 2025م، وذكر في تعريف رحلته على القناة "لا رينكونادا–أعلى مستوطنة بشرية دائمة في العالم على ارتفاع 5,100 متر في جبال الأنديز البيروفية .يعيش هنا 50,000 شخص فوق السحب بنسبة أكسجين أقل 50% من باقي دول العالم، وأجسامهم تنتج ضعف كريات الدم للبقاء على قيد الحياة .في هذه المدينة القاحلة الواقعة في جبال الأنديز البيروفية أعلى بـ 300 متر من جبل بلان، أعلى قمة في جبال الألب الأوروبية تعد لا رينكونادا أخطر دول العالم واكثرها وحشية حيث الجريمة، تلوث الزئبق، القمامة والفوضى القانونية تجعل البحث عن الذهب معركة حياة أو موت هنا حيث يتواجد في اعلى منجم ذهب في العالم"[23]

يتجلّى ذكاء جو حطاب في عنونة هذا المحتوى بجملة خبرية، بدأت بالتأكيد على الوصول؛ ممّا يدلُّ على تجاوز على المصاعب والعقبات، فكلمة "وصلت" تكشف إحساسه بالثقة، فالعلو والجريمة ونقص الأكسجين عوامل لم تستطع الحيلولة بينه وبين هذا المكان، وهذا المحتوى تكوّن من 22 دقيقة و39 ثانية.

- طريقة التقديم والأسلوب: بدأ جو حطاب المحتوى بنبذة تشويقية (برومو) عن هذه المدينة، وصاحب هذه النبذة تصوير فيديو، مع صور ثابته برزت بشكل جميل[24]، ومنها:



الشكل رقم (2)

- ثمّ بدأ بسرد معلومات [25]:
- مدينة بونو التي تقع على ارتفاع 3800 م، وذكر أنّ سبب استقراره في هذه المدينة لمدة يومين؛ لكي يُدرّب جسمه ونفسه على الارتفاع قبل الصعود إلى المدينة المستهدفة في رحلته،
- تحدّث عن أوراق "الكوكا" وهي عشبة يتم استخدامها؛ لتُخفّف داء المرتفعات.
- لا بدّ من التزوّد من هذه المدينة بالماء والأكل؛ لأنّ المدينة المنشودة أطعمتها، ومياهها غير صحية، كما أنّ البحيرات هناك مختلطة بالزئبق.
- ضرورة الحصول على جهاز قياس الأكسجين في الدم.
- تحدث عن نسبة الأكسجين الطبيعية في الدم، ومتى تكون النسبة منخفضة، ومتى تكون حرجة.
- بيّن لحظة معناته من الصداع عن بلوغ 4000 م.

- صور لحظة حاجته للأكسجين.
- صور لحظة استخدامه لعشبة الكوكا.
- ذكر الروائح الكريهة عندما وصفها بالقاتلة؛ لحظة دخوله للمكان.
- المرافق معه ذكر له ضرورة مرافقة رجال الشرطة لهم.
- استخدام الزئبق لفصل الذهب.
- محلات تبديل الذهب.
- فنادق لاستضافة من يرغب في تجربة حظه في الحصول على الذهب.
- متوسط أعمار من يعيشون في هذا المكان ما بين 50-55.
- انتشار النفايات في كل مكان.
- قتل الأشخاص عند دخول المنجم دون تصريح؛ لأنّ المناجم تعود ملكيتها لأشخاص.

– الإيجابيات والسلبيات: يمكن القول بأنّ جو حطاب في هذا المحتوى سلّط الضوء على جانب مظلم في العالم، فالرحلة لم تكن مجرد فضول، أو إشباع رغبة، بل تجاوزته إيجابيات، منها:

- تسليط الضوء على معاناة إنسانية يجهلها الكثير.
- تحريك المشاعر الإنسانية تجاه هذه المعاناة.
- الكشف عن خطر بيئي.
- الكشف عن جرائم تصور صراع البقاء.
- الكشف عن تجارة البنات القاصرات.

لا بد من الإشارة بأنّ هذا المحتوى يخلو من السلبيات فالتقديم كان جميل جدا، والتصوير كذلك.

– الإشكاليات: تتجلّى في معاناة جو حطاب المتمثّلة في:

- التعب البيّن؛ الذي تبدّى على ملامح وجهه نتيجة نقص الأكسجين، وتلوث المكان.
- عدم القدرة الخروج بدون مرافقة أفراد شرطة أو مرافقين، ممّا حدّد حركته المعتادة في محتوياته الأخرى.
- وجود أكثر من 100 شخص يحملون السلاح؛ ممّا يُشكّل خطورة على جو حطاب.

**ثانيًا: عملية الهروب من المكسيك الى أمريكا - في أخطر مدن العالم:**

وهو محتوى يصوّر لحظة الوصول إلى حدود المكسيك وأمريكا، وتصوير هروب لمهاجرين، كما ضمّ الفيديو بعض المعلومات عن الهجرة والأكل والتنوع بهذه المدينة، ومدة المحتوى (11) دقيقة،

– العنونة: لعلّ جو حطاب لجأ إلى هذا العنوان بسبب حادثة الهروب التي شاهدها مصادفة، فكانت مثيرة له، وستكون مثيرة للمتلقي، مع جهله عن مصير من تسللوا، فكانت هذه الحادثة مصورة للمعاناة.

– طريقة التقديم والأسلوب: كعادته وعادة الكثير من صانعي المحتوى يبدأ بـ(برومو)، وصاحب هذه النبذة صور[26]، منها:



الشكل رقم (3) صور من الحدود المكسيكية الأمريكية

وهذه الصور تكشف ما يحدث في الحدود الفاصلة بين مدينتي تيخوانا المكسيكية، وسان دييغو الأمريكية، ثم يُنهي الـ(برومو) بخطاب الرئيس دونالد ترامب عن ضرورة بناء الجدار الفاصل، وتأكيده على البناء بنبرة المتحدي[27]، ثم بدأ عرض المحتوى، فسرد معلومات، منها:

- التقارب الشديد بين المدينتين من ناحية المسافة.
- الحلم الأمريكي بالنسبة لمن يريدون عبور الحدود من تيخوانا-سواء أكانوا من هذه المدينة من أماكن مختلفة-باتجاه سان دييغو.
- معاناة العائلات في عدم قدرتها على زيارة الأقارب في الجهة الأخرى (سان دييغو).
- بيان الحياة الصعبة في تيخوانا، وفي المقابل تبعد منطقة أغنى الأغنياء (كاليفورنيا) حوالي ساعتين.

كما أعتمد جو حطاب على مقاطع فيديو من قنوات إخبارية مختلفة تمّ دمجها بطريقة مميزة، وجلّت المعاناة في محاولة عبور الحدود، ثمّ سلط الضوء على تبعية كاليفورنيا وغيرها للمكسيك؛ قبل أن تحتلها أمريكا، وكيف تطورت وفي المقابل أكّد جو حطاب على خطورة تيخوانا، وحرب العصابات فيها.[28]

ينتقل جو حطاب في محتواه للجانب الآخر (سان دييغو)؛ ليبرز مظهرًا من مظاهر الحياة في السفر عبر الحدود للتسوق؛ لأنّ تكلفة المشتريات في سان دييغو تصل إلى النصف مقارنة بـ(تيخوانا)، ثم عاد إلى "تيخوانا" فقدّم لأشهر المأكولات المكسيكية المنشرة، وهي (التاكو)، كما عرّج على معلومات عن سلّطة سيزر، والتي ظهرت في هذه المدينة عام 1924م عبر مهاجر إيطالي اسمه (سيزر) عاش في هذه المدينة.[29]

– الإيجابيات والسلبيات: يمكن القول بأنّ جو حطاب في هذا المحتوى القصير عرّج بشكل سريع على عدة أمور، فالإيجابيات تتجلّى:

- تسليط الضوء على معاناة إنسانية خلقتها هذه الحدود، فالأقارب يعانون من عدم القدرة على الالتقاء، إضافة إلى انتشار العصابات في تيخوانا.
- تسليط الضوء الفارق المعيشي بين مدينتين متجاورتين.
- التعريف بالأطعمة المكسيكية المشهورة.

**ثالثًا: أغرب الحدود بين الدول - The World's Strangest Borders:**

في هذا المحتوى الذي تم عرضه في التاسع والعشرين من سبتمبر عام 2021م على اليوتيوب[30]؛ يتبيّن أنّ:

- العنونة: جاءت عامة دون تحديد؛ إذ لجأ جو حطاب إلى وضع عنوان مفتوح؛ يحفّز المتلقي إلى التساؤل عن مكان أو موضع هذه الحدود، فيجذبه لمشاهدة المحتوى، كما خلا الفيديو من أي تعريف أو تقديم في الخانة الخاصة بالمعلومات عن المحتوى؛ ليتوافق مع هذا العنوان.
- طريقة التقديم والأسلوب: لم يبدأ جو حطاب هذا المحتوى بنبذة، بل دلف إلى المحتوى مباشرة، فعرض عدة صور منها[31]:




الشكل رقم (4) صور من البرومو

تميّز هذا المحتوى بالمعلومات، فجاءت على النحو الآتي[32]:

- إضاءات عن إسبانيا والمناطق التابعة، فشبّه إسبانيا بالأمّ التي لها أبناء في أماكن مختلفة.
- يذكر رأيه من خلال التأكيد على أنّ هؤلاء الأبناء كما وصفهم جو حطاب؛ هم نتيجة احتلال إسبانيا لهذه المناطق، فهذه الدولة مثلها مثل فرنسا وبريطانيا، ممّا يجعل أبناءها (المناطق) غير شرعية.
- يُصرّح بأنّ أغرب مدينتين محتلتين هما: سبتة ومليلية التابعة في أصلها للمغرب.
- بيّن أنّ هاتين المدينتين منفذًا للهجرة غير الشرعية للقادمين من أنحاء أفريقيا.
- وجود أغرب وأقوى حدود في العالم.

استعان جو حطاب بفيديو فيه خطاب الملك الحسن الثاني، ودعوته للمسيرة الخضراء[33]، وهي مسيرة سلمية أطلقها الملك يوم الخميس السادس من نوفمبر عام 1975م، لتحرير الصحراء المغربية من الاستعمار الإسباني بها، ومن نتائج المسيرة الخضراء استعادة الصحراء الغربية، وقبول إسبانيا إجراء المفاوضات[34]، ثمّ عاد جو حطاب إلى ذكر معلومات متعلقة بالمغرب، منها[35]:

- احتلال البرتغاليين لمدينة سبتة عام 1415م.
- احتلال الإسبانيين لمدينة مليلية عام 1497م.
- عام 1973م تمت استعادة جنوب الصحراء من الإسبان، والمناطق الشمالية باستثناء سبتة ومليلية.
- خوف الإسبان-وفق رأي حطاب-من استعادة المسلمين للأندلس؛ إذ تحررت سبتة ومليلية.
- كما عرض لموقف أحد المغاربة بأنّ زيارته لهذه المدينتين لن تكون إلّا بعد تحريرها.

- مشاكل البوليسارية مع الحكومة المغربية.

وليؤكّد حطّاب على غرابة الحدود تطرّق إلى جبل طارق التابعة لبريطانيا، وهي في داخل دولة إسبانيا؛ التي تنازلت عنها إسبانيا رسميا وبالقوة على حدّ تعبير جو حطّاب؛ نظرًا لأهمية المضيق سياسيًا واقتصاديًا.

بد للباحث أنّ هذا المحتوى مختلف عن غيره؛ إذ سلط الضوء على الحدود، وكشف عن عدوان إسبانيا على الأراضي المغربية، فكان المحتوى عرضًا سياسيًا، ممّا غيّب الثقافات والتقاليد، فأعتمد جو في محتواه على المعلومات المنقولة؛ إلّا أنّ المحتوى حصل على مشاهدات اقتربت من 4 ملايين مشاهدة.

**المبحث الثاني: رحاليستا ونماذج مختارة:**

يتناول هذا المبحث صانع المحتوى الليبي الملقب بـ"رحاليستا"، واسمه محمد السليني؛ هذا الاسم الذي يُحبّ أنّ يعرّف به عن نفسه دون خوض في تفاصيل أخرى؛ إذا لم يستدع سياق الحديث ذلك[36]



الشكل رقم (5) صورة رحاليستا[37]

نشأ في بنغازي وأكمل تعليمه الجامعي في تخصص الهندسة بتفوّق، ثم حصل على الماجستير من بريطانيا، وذكر أنّه تقدّم إلى أكثر من 400 وظيفة في داخل ليبيا وخارجها، ثم حصل على وظيفة لا علاقة لها بتخصصه، وشعر أنّها لن تُضيف له أي شيء؛ لأنّ تفكيره دائما في المستقبل، ممّا أدّى إلى تسلل القلق والاكتئاب إلى نفسه[38]، ثم اتجه للسفر وصناعة المحتوى، حيث زار العديد من الدول، يصف نفسه في قناته على اليوتيوب بالآتي: "ابن الأرض لدي حلم أن أجوبها في أواخر عام 2017 بدأت رحلتي أشارك فيها تجاربي وأفكاري مع العالم عبر عدستي، هذه القناة ستجد فيها تجارب جديدة، ثقافات مختلفة، مزيج بين المخاطرة والتحدي والراحة النفسية"[39].

اتجه إلى صناعة المحتوى؛ لأنّه رأى أنّ الوظيفة التي يعمل بها غير مستقرة، وليس فيها أيّ تأثير، مع أنّها ذات علاقة بتخصصه، فكان يرى بأنّه-في يوم ما-سيتم استبداله بالذكاء الاصطناعي، وكانت متابعته لفيديوهات اليوتيوب لها دور في توجهه لصناعة المحتوى[40].

وفي الجدول الآتي معلومات عن قناته على اليوتيوب، وهي على النحو الآتي:

| اسم القناة | البداية | الحلقات | المشتركون | الأكثر مشاهدة | عدد المشاهدات |
|---|---|---|---|---|---|
| رحاليستا Rahalista | 2017/10/23 | 265 | مليونا مشترك | مدينة الفوضى نابولي 4.5 مليون | 174,159,431 |

الجدول رقم (7) بيانات عامة[41]

اختار السليني اسمًا (رحاليستا) له علاقة بالرحلة، كما أشار إلى عدم حرصه على الإجابة عن السؤال المتكرر (كم عدد البلدان التي زرتها؟)؛ لأنّها يرى أنّ الأرقام ليست هدفًا، بل التجربة والمتعة والمعرفة هي الهدف الرئيس لمحتواه، فيخشى أن يكون البحث عن الأرقام مؤثرًا على التجربة[42].

وستقف الدراسة على حلقات مختارة، هي على النحو الآتي:

**أولًا: حذروني من زيارة هذه المنطقة!!:**

عنون رحاليستا محتواه في هذا الفيديو بعنوان مفتوح لا يُحدّد وجهة محددة، ثم جاء وصف الحلقة؛ ليكشف عن المكان؛ إذ يقول: "عبرت الحدود المكسيكية سيراً على الأقدام من أمريكا إلى مدينة تيخوانا. في هذه الحلقة زرت كذلك مدينة سان دييغو الجميلة في أميركا"[43]



الشكل رقم (6)

عمد رحاليستا إلى عنونة جذّابة؛ يستهدف من خلالها إثارة الفضول عند المتلقي، وهذا المحتوى تجاوز الساعة، وهي مدة طويلة ربّما تؤدي إلى فشل المحتوى بسبب الملل أو غيره، فالفترة الزمنية الطويلة في هذا النوع الفيديوهات يتطلّب عناية وجهدا؛ كي يتمكن صانع المحتوى من خلق محفزات؛ تُسهم في إكمال مشاهدة هذا المحتوى، وتجاوز المدة الطويلة.

- طريقة التقديم والأسلوب: تنوع الأسلوب في هذا المحتوى، ويمكن تقسيمه على النحو الآتي:
- نبذة تعريفية[44]: عمد رحاليستا إلى:
  - التعريف بمدينة (سان دييغو)، والمكان الذي سكن فيه؛ إضافة إلى التعريف بالشخص الذي التقى به.
  - سبب الزيارة المتمثّل في رغبته في دخول المكسيك.
- الحوارية[45]: انتقل المحتوى فيه إلى طابع حواري بينه، وبين:
  - الشخص المرافق حول المدينة وما يتعلق بها.
  - عائلة (أم وابنيها) في أحد المطاعم.
  - حوار مع طائفة دينية؛ يكشف عن ثقافة رحاليستا وقدرته على التعاطي مع الآخر.

وهي حوارات تكسر حاجز الوقت، وتكشف عن ثقافات متعددة، فتمنع تسرب الملل للمتلقي.

- في الطريق إلى الحدود المكسيكية: وفيها[46]:

- عرّج رحاليستا على الأسماء التالية: (سان سيدرو-سان دييغو-كاليفورنيا-نيو مكسيكو-نيفادا...)؛ ليُشير إلى أنّ هذه المناطق في الأساس للمكسيك.
- بدأ في عرض تاريخي مبسط لكيفية حصول أمريكا على هذه المناطق.
- يختم هذا العرض التاريخي المبسط بسؤال تهكمي: عندما يقول: هذه الحركة التوسعية بمن تذكركم؟!، فيرفق صورة لفلسطين ومراحل الاحتلال الصهيوني لها، ليؤكّد على أنّ العقلية واحدة بين الدولتين (أمريكا وإسرائيل).

- لحظة دخول الحدود المكسيكية[47]: وفيها:

- كشف عن حسن التعامل من قبل الجوازات المكسيكية؛ التي أشادت بلغته الإسبانية.
- التساؤل عن سبب السمعة السيئة لمدينة "تيخوانا"
- عاد ليؤكّد على أنّ تلك الأراضي للمكسيك.
- الإفصاح عن سهولة عبور الحدود.
- فرق سعر السكن وسعر المواصلات البيّن بين مدينتي تيخوانا وسان دييغو المتجاورتين.
- تصوير الحياة على شواطئ تيخوانا الحدودية، وفي المقابل لا أحد في الشواطئ المقابلة.
- عاد للحديث عن أحقية المكسيك بهذه الأراضي.
- التساؤل عن هذه الأراضي وطريقة السيطرة عليها، وهل مازالت تُسمّى احتلال؟.

- الربط بين هذا الاحتلال الأمريكي وبين الاحتلال الإسرائيلي، وفيه كشف عن معاناة الفلسطينيين، فأحداث المكان استدعت ما يحدث في فلسطين المحتلة.
- التأكيد على أنّ تيخوانا ليست بالمدينة سيئة السمعة كما هو منتشر؛ إلّا أنّها ليست مدينة جميلة مثل مدن المكسيكية الأخرى.
- عرض لفرقة غنائية مكسيكية.

يتبيّن أنّ هذا المحتوى سلّط الضوء على الأحداث التاريخية، والمعاناة الإنسانية، فكان المحتوى موافقًا للعنوان لأنّه لم يحدّد جانبًا محددا في رحلته، فجاء المحتوى عامًا وشيّقا، وتغلب عليه الحوارية.

**ثانيًا: دخلت كوريا الشمالية KP بطريقة غريبة لأنها مغلقة من 6 سنوات !!**

قدّم رحاليستا في رحلته لكوريا الشمالية ثلاث فيديوهات، منها:

- الفيديو المختار، والعنوان دالٌ على المحتوى بشكل عام، وجاء في وصف الفيديو "دخلت كوريا الشمالية بطريقة غريبة لأنها مغلقة من 6 سنوات السياحة في كوريا الشمالية الثقافة الكورية الشمالية الحياة في كوريا الشمالية"[48]، ومن الصور الواردة في المحتوى:



الشكل رقم (7)

– طريقة التقديم والأسلوب: بدأ رحاليستا عرض المحتوى، وفيه[49]:

- ذكر صعوبة الدخول إلى كوريا الشمالية، وأنّ دخوله كان ضمن فريق رياضي للمشاركة في ماراثون للهواة.
- أنّ كوريا الشمالية اسم لا يُطلق علها في الداخل بل هي جمهورية كوريا.
- مشاكل التأشيرة، وعدم وجود رحلات إلّا عبر الصين.
- معاناته في الحصول على التأشيرة عند العودة عبر الصين.
- عدم القدرة على أخذ "الدرون" معه إلى كوريا الشمالية.
- الإحساس بالخوف والتوتر.
- الحسّ الفكاهي عندما ربط خوفه بما سيحدث في مطار الصين عند عودته وبين فيلم توم هانكس[50].

– لحظة الدخول إلى عاصمة كوريا الشمالية بيونج يانج، وفيه[51]:

- حديث المرشدة عن كوريا الشمالية.
- الوصول إلى المدينة الرياضية، وانتشار صور القادة.
- القنوات الصينية تظهر للزوار وليس للمواطنين.
- الأكل غير مناسب ولا يوافق الذوق وفق رأيه.
- اختلاف المقاسات في الملابس، وارتفاع الأسعار.
- أشار في هذا المحتوى إلى أنّ هذه الحلقة تعتبر تقديمية للحلقة القادمة.
- ثقافة صالونات الحلاقة، وأنواع قصات الشعر.
- مشكلته مع تحديد مسافة الركض، والاتصال في آخر الليل ممّا أدى إلى خلق شيء من التوتر لديه.

يكشف هذا المحتوى عن تسلل القلق والتوتر إلى رحاليستا، فالرحلة لم تكن خالية من الصعوبات؛ لأنّها في وجهة تشوبها الكثير من الضبابية.

**ثالثًا: حقيقة الفلامنكو وعلاقته بمسلمي الأندلس:**

قدّم رحاليستا أكثر من محتوى عن إسبانيا-تحديدًا-الأندلس، ومنها: حلقة معنونة بـ"حقيقة الفلامنكو و علاقته بمسلمين الأندلس"، وجاء في وصف الفيديو: "رحلة لمدن اندلسية من بينها اشبيلية وبلدة المدور بحثاً عن

اسرار الفلامنكو ضيف الحلقة الاكاديمي و الكاتب انطونيو مانويلAntonio Manuel "[52]، ومن صور هذا المحتوى:




الشكل رقم (8)

- العنوان: حدّد رحاليستا الهدف الرئيس من هذا المحتوى، إذ ركّز على الفلامنكو، فالعنوان واضح وبيّن.
- طريقة التقديم والأسلوب: تميّزت هذه الحلقة بالحوارات الجميلة، والتقارب الروحي، وفيها[53]:
  - عرض للفلامكنو، وحوار مع راقصة فلامنكو أرجنتينة.
  - العلاقة بين مفردة الفلامنكو والفلاح المنكوب.
  - حوار مع مغني فلامنكو.
  - اختلاف الثقافة والحياة وتأثيرها على سمة غناء الفلامنكو.
- مقابلة مع (البروفيسور أنتونيو مانويل)، وفيها انتقال المحتوى من الثقافة العامة إلى التخصص؛ إذ حرص رحاليستا على لقاء هذا الشخص في قرية المدور، فدار حوار بينهما؛ فيه[54]:
  - حديث طريف عن الالتزام بالوقت، وكيف يتشابه العرب مع أهل جنوب إسبانيا.
  - كشف أنتونيو عن زيارته لطرابلس من أجل معرفة ليبيا.
  - نشأة الفلامنكو.
  - العلاقة بين المورسكيين والغجر.
  - المفردات ذات الأصل العربي.
  - معاناة المسلمين بعد سقوط الأندلس.
  - إهمال تدريس تاريخ شبه الجزيرة الإيبيرية في التعليم.

لا بدّ من الإشادة بهذا المحتوى الذي كان محاضرة شيقة؛ اعتمدت على الحوارية، والانتقال عبر التاريخ بشكل مبسط.

**المبحث الثالث: ابن حتوته ونماذج مختارة:**

يتناول هذا المبحث صانع المحتوى الأردني الفلسطيني الملقب بـ"ابن حتوتة"، واسمه قاسم الحتو، زار أكثر من 100 دولة، "وقبل ما يغزو العالم بكاميرته، كان متفوّق بتخصص علوم الحاسوب بالجامعة الألمانية الأردنية، وتخرج الأول على دفعته"[55]



الشكل رقم (8) صورة ابن حتوتة

يصف نفسه في قناته الخاصة على النحو الآتي: "نسافر لنستعيد الأمل الذي فقدناه، الأمل بالإنسان بعد أن فرّقتنا السياسات والحكومات ووسائل الإعلام، نسافر لنكون أقرب من الشعوب، أقرب من الحقيقة، أقرب للسعادة، أقرب لنا نحن، مرحبا أنا قاسم الحتو، أهلا فيكم في مدونة ترحالي، بدأت رحلتي حول العالم سنة ٢٠١٧ تقريبا، حبّيت أتعرف على الشعوب والثقافات المختلفة جميعها، مصادر دخلي كانت محدودة جدا، فوجدت الكثير من طرق السفر بأقل التكاليف وشاركتها معكم وحاليا هدفي أشارك معكم فيديوهات من كل دول العالم "[56]

وفي الجدول الآتي معلومات عن قناته على اليوتيوب، وهي على النحو الآتي:

| اسم القناة | البداية | الحلقات | المشتركون | الأكثر مشاهدة | المشاهدات |
|---|---|---|---|---|---|
| **Ibn Hattuta** | 2016/4/13 | 376 | 3 مليون | هايتي (13 مليون) | 359,309,183 |

الجدول رقم (8) بيانات عامة[57]

تخيّر قاسم الحتو اسم (ابن حتوتة)، وهو على غرار اسم الرحالة المعروف (ابن بطوطة)؛ الذي يرتبط في الذهن العربي بالرحلات، والمغامرات، فكان اسم القناة مواكبٌ لمحتواه، كما صرّح بأنّ هدفه يتجلّى في أنّ يُصبح أوّل يوتيوبر عربي؛ يُقدم فيديو من كل بلدان العالم[58].

ستقف الدراسة على حلقات مختارة، هي على النحو الآتي:

**أولًا: لا تزور هذا البلد مهما حصل HT تجربتي كاملة في هايتي:**

عنوان المحتوى دالٌ على ردّة الفعل تجاه هذه البلد، واكتفى ابن حتوتة في وصف الفيديو بـ"هذي تجربتي في دولة هايتي"[59]، ومن المحتوى؛ الصور الآتية:



الشكل رقم (9)

- طريقة التقديم والأسلوب: كشف ابن حتوتة عن تحذير الكثير ممن نصحوه بعدم المجيء لها، والمحتوى يضمُّ[60]:
  - اعتراف عن صعوبة التصوير.
  - الإقرار بأنّ الخطر يسيطر على هذه المنطقة.
  - العشوائية في البلد.
  - انتشار الفقر.
  - المجازفة بتجربة الأكل في أماكن شعبية.
  - رأي أحد السائقين عن خطورة الأماكن.
  - الإقرار بالتوتر والقلق بسبب نظرات الآخرين.
  - الحراسة المشددة على مكان السكن، وخطورة التصوير.
- لحظة الحديث عن الاستعمار[61]: وأثره في الفقر وانتشار الفساد، والعصابات، والأشياء الغريبة المعروضة للبيع، والبدائية.
- زيارة معرض فني لامرأة تصنع كل شيء من الخردة، وفي هذا الجانب من المحتوى كشف للخروج من الواقع، وتحدي المستحيل[62].
- زيارة معرض فني آخر وفيها مجسمات ولوحات تشكيلية، وغيرها، ويحاول المسؤول عنها دعوة الأطفال إلى ترك السلاح واستبداله بتعلم الأعمال الفنية، وعاد ابن حتوتة ليُصرّح بخوفه من المكان؛ الذي زال قليلًا في هذا المعرض الفني[63].
- زيارة مكان القوات الخاصة الأردنية التي كانت ضمن قوات حفظ السلام، وتبين أن دخوله للمكان خطأ؛ لأنّه مركز للعصابات[64].
- زيارة مكان ممارسة سحر الفودو، وتعرضه للسرقة[65].

يتّضح أن هذا المحتوى يكشف الكثير من السلبيات، فمع تصويره لجزء من المعاناة الإنسانية؛ إلّا أنّ الخطر يتجاوز الوصف، ويتجلّى ذلك في تواصل أحد الضباط الأردنيين معه من أجل الخروج من هذه الدولة في أسرع وقت[66]، وكشف عن عدم اكتمال محتواه بسبب هذه التحذيرات.

**ثانيًا: وثائقي في الأندلس وحضارتها الاسلامية - غرناطة وقرطبة وإشبيلية:**

يضمُّ هذا المحتوى عدة فيديوهات؛ إذ يذكر ابن حتوتة :" رفعت مسبقا ثلاثة فيديوهات من هذه المدن الثلاثة، لكن في حال لم تحضرهم، هذا الفيديو يجمعهم بمكان واحد .. مشاهدة ممتعة لكم"[67]، وجاء وصف الفيديو على النحو الآتي: "غرناطة وقرطبة وإشبيلية هي أكثر المدن الأندلسية زيارة اليوم، فهم جزء كبير مما تبقى من حضارة الأندلس الإسلامية قديما وآثارها من القصور مثل قصر الحمراء والمساجد التي تحولت لكنائس والبيوت والأحياء الأندلسية"[68] ، والشكل الآتي يضمّ صورًا من المحتوى:




الشكل رقم (10)

- العنوان: واضح ودال على محتوى الفيديو، وجذّاب للمهتمين بالتاريخ.
- طريقة التقديم، والأسلوب: يمكن تقسيم المحتوى وفق المدن التي تحدّث عنها، وهي:
- غرناطة[69]: بدأ الحديث بعبارات جذّابة؛ إذ قال: "غرناطة التاريخ...غرناطة العمارة...غرناطة الأندلس"، وكانت الخلفية الموسيقية المصاحبة لهذه العبارات؛ عزف أوتار القيثارة، فمع قصر هذا الحديث؛ إلّا أنّه استهلال مميّزٌ، ثمّ بدأ الحديث عن هذه المدينة، فقدّم العديد من المعلومات، منها[70]:

- قصر الحمراء وعدد زواره سنويًا.
- جبل سييرا نيفادا الذي يراه المرء خلف القصر.
- جمال المدينة.

ثم عاد ليبدأ الحديث عن قصر الحمراء، فكان مطلع حديثه أبياتا شعرية لنزار قباني:

في مدخل (الحمراء) كان لقاؤنا ما أطيب اللقيا بلا ميعادِ[71]

فتحدّث بشكل مبسّط عن[72]:

- جمال القصر، وعبارة (لا غالب إلا الله).
- فناء الريحان، وقاعة السفراء، وبهو الأسود
- قاعة بني سراج، وقاعة الأختين.
- الإطلالة على حي البيازين.

ثم أبدى رأيه بأنّ "زيارة قصر الحمراء واجبة لكلّ من استطاع إليه سبيلا"[73]، وهذه العبارة تدلُّ على إعجابه الشديد بهذا القصر، ثم تحدّث عن حي البيازين بمعلومات، منها: تحويل المساجد إلى كنائس، وتسمية الحي.

- أشبيلية: بدأ الفيديو بعرض لرقصة الفلامنكو، ثم بدأ بعرض معلومات عن إشبيلية، ومنها[74]:

- أنّها عاصمة الأدب والفنون.
- قصر المورّق.

فتحدّث عن هذا القصر، فذكر العديد من المعلومات، ومنها[75]:

- عمارة القصر.
- بوابة الأسد.
- الجمع بين العمارة الأندلسية والإضافات.

- الطابع الأندلسي في الطابق الأرضي، والمقرنصات.
- الطابع الملكي (الحديث) في الطابق الثاني.
- كريستوفر كولمبوس والقصر.
- تصوير أحد أجزاء فيلم (Game Of Thron) في القصر.

ثم تحدّث عن كاتدرائية إشبيلية التي بُنيت على أنقاض مسجد، وقبر كريستوفر كولمبوس[76]، وعرّج في حديثه على الفلامكنو وساحة إسبانيا.

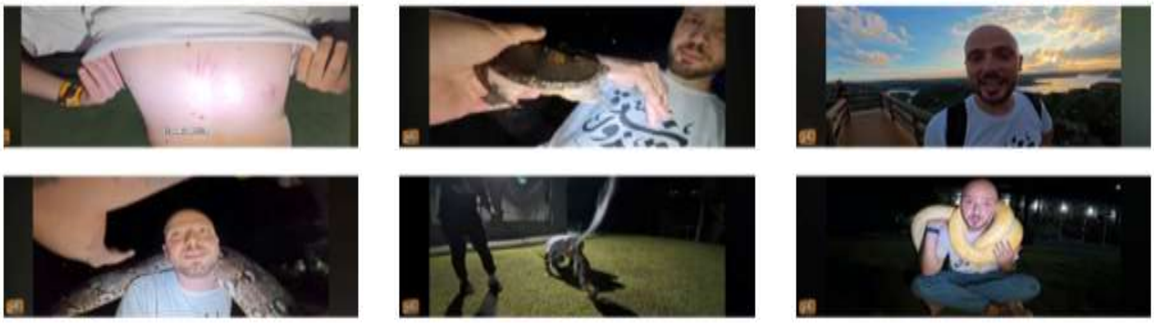
– قرطبة: بدأ المحتوى بصورة لجامع قرطبة من الداخل ثم تحدّث بشكل سريع عن[77]:

- عن تتابع الممالك على هذه المدينة.
- شهرة قرطبة بالعلم.
- ازدهارها في عصر عبدالرحمن الداخل.
- الحي اليهودي.
- تماثيل العلماء، وتصميم البيوت في قرطبة.

يظهر أن ابن حتوتة في هذا المحتوى الذي جمع فيه ثلاث مدن إسبانية؛ تمكّن من تقديم مادة جميلة؛ تُسهم في جذب المتلقي، ولعلّ المأخذ الوحيد على هذا المحتوى عدم التوازن بين القيمة التاريخية لهذه المدن، وبين الوقت الممنوح لها في المحتوى.

**ثالثًا: زرت مدينة برازيلية مجهولة دون تخطيط!! BR حقيقة أهل البرازيل...**

في هذا المحتوى يكشف العنوان عن فيديو؛ جاء دون تخطيط، إذ يصف ابن حتوتة هذه الرحلة بقول: "وأنا في البرازيل وصلتني دعوة من شخص في القوات الخاصة البرازيلية لزيارة مدينته الصغيرة بالقرب من ساو باولو فقررت الذهابBR "[78]، والصور الآتية تكشف بعض الأحداث:



الشكل رقم (11)

– طريقة التقديم والأسلوب: صرّح ابن حتوتة بأنّ الرحلة غير مدرجة في مخططاته؛ إلّا أنّ اتصال من شخص شجّعه على الذهاب إلى هذه المنطقة، فكان الترتيب مبدئيًا يتضمّن مرافقة أفراد من الشرطة في مداهمة العصابات، ثمّ تغيّر المخطط لعدم توفر الوقت إلى زيارة شخص لديه حيوانات مختلفة، وضمّت الحلقة[79]:

- زيارة لعمدة المدينة.
- زيارة لأعلى منطقة في جاكاري.
- حديث الأشخاص عن جمال جاكاري.
- الحديث عن نسبة الأمان في هذه المدينة.

- زيارة (أندريه) الذي يملك حيوانات مختلفة، وتعامل معها ابن حتوتة بشكل مباشر، ومنها: التمساح، وثعبان البايثون، والجاكور، والسلحفاة...

المحتوى لم يأت بترتيب مسبق؛ إلّا أنّه جميل، ومع هذا لم يخلو من السلبيات، ومنها: الإصابة التي تعرض لها ابن حتوتة من مخالب الجاكور.

**المبحث الرابع: عناصر المحتوى والقيم في الرحلات الرقمية:**

يسعى هذا المبحث إلى الوقوف على تقييم المحتوى من عدة جوانب؛ علمًا بأنّ النماذج المختارة ليست إلّا مؤشرا على تميّز صناع المحتوى في هذه النماذج دون غيرها، فالنماذج الأخرى رُبّما تكون ذات نتائج مختلفة، وعلى ضوء ذلك سيكون التقييم وفق الجوانب التالية:

**أولًا: العنونة:** عتبة العنوان تمثّل مدخلًا رئيسًا، يُصافح المتلقي، فتعبّر عن دلالات من شأنها أن تدل المتلقي على مضمون المحتوى، فكما للعنوان قيمة في الأعمال الإبداعية (الشعرية والنثرية)، له أهمية بارزة في المحتوى الرقمي، فالعنوان لغة يحمل عدة معان، منها: الظهور، والأثر، والدليل، والاعتراض[80]، وفي الاصطلاح علامة تقوم بدور الدليل من خلال التأويل[(81)]، ويرى ليوهويك (Leo Hoek) أنّ العنوان "مجموعة من الدلائل اللسانية يمكنها أن تثبت في بداية النص من أجل تعينه و الإشارة إلى مضمونه الجمالي من أجل جذب الجمهور المقصود"[(82)]، فهو "إظهار لخفي، ووسم للمادة المكتوبة، إنه توسيم وإظهار، فالكتاب يخفي محتواه ولا يفصح عنه، ثم يأتي العنوان ليظهر أسراره ويكشف العناصر الموسعة فيه الخفية والظاهرة بشكل مختزل وموجز"[(83)].

والوقوف على العنونة على صناع المحتوى (جو-رحاليستا-ابن حتوتة) لن تكون دقيقة إلّا إذا تمّ حصر العناوين، وهو أمرٌ يتجاوز الهدف من الدراسة، إلّا أنّ الأمثلة قد تشي بشيء من التمايز بين عناوين صُنّاع المحتوى؛ لذا يرى الباحث اختيار عناوين لم ترد في الدراسة، ويكون الرابط بينها الدوّل أو المدن، والعناوين المختارة على النحو الآتي:

| م | العنوان | دلالات العنوان |
|---|---|---|
| | **جو حطاب** | |
| 1 | وأخيراً وصلت سوريا الجديدة-دمشق: أقدم عاصمة بالعالم | تحقيق حلم-انفراج أزمة-تاريخ عريق |
| 2 | داخل معقل طالبان في أفغانستان: الإمارة الإسلامية | تجربة مختلفة |
| 3 | ناس تعيش مع جثث الموتى - قبائل التوراجا | غرابة وتشويق-خطورة مع غياب تحديد |

| | | |
|---|---|---|
| | | المكان بدقة. |
| 4 | أغرب طبخات بالعالم في الهند IN صادم | تشويق |
| 5 | FR عجائب فرنسا - أغرب قلعة في العالم | تشويق |
| | **رحاليستا** | |
| 1 | زرت مهد الثورة السورية SY درعا | الإشادة بالبدايات، والتقدير |
| 2 | كيف تكسب أصدقاء على حدود أفغانستان؟ | تشويق |
| 3 | Bali الوجه الآخر لجزيرة بالي | تشويق |
| 4 | حشيش و آكلي لحوم البشر في أغرب مدن الهند | غرابة، وتشويق، وخطورة |
| 5 | متلازمة باريس: هل فعلاً باريس تستحق الزيارة؟ | تشويق لمعرفة الإجابة على حالة حقيقية |
| | **ابن حتوتة** | |
| 1 | حقيقة الحياة في سوريا بعد سقوط الأسد: | توضيح |
| 2 | سافرت إلى أفغانستان سياحة تحت حكومة طالبان، هل هي آمنة؟ | تشويق |
| 3 | جزيرة نوسا بينيدا في إندونيسيا: رحلة يوم من بالي | تقرير |
| 4 | شفت جثث بتنحرق! رحلة إلى مدينة الموت في الهند | غرابة وتشويق |
| 5 | مكان ساحر في فرنسا جبل القديس ميشيل الساحر | تشويق |

الجدول رقم (8) نماذج من عناوين المحتويات

يتجلّى للمتلقي من خلال النماذج المختارة في الأماكن المتشابهة؛ تفوّق رحاليستا في العنونة الجذّابة، لأنّه كان أكثر دقّة في تحدّيد الأماكن، ثم يليه جو حطّاب، وأخيرًا ابن حتوتة.

**ثانيًا: الإخراج:** يشمل:

1- التّصوير: أغلب الفيديوهات المنشورة؛ تُجلّي تفوّق جو حطّاب في التصوير؛ إذ يوظّف في محتواه الصور، والمقاطع المستعارة، والتوزيع الصوتي، كما يتميّز بتوظيف الدرون في إبراز المناظر بجودة عالية، وجمالية جذّابة.

2- الصوت: يقوم بدور مهم في الاتصال السمعي-البصري، فالصّورة تتحكم بالمشاهدين من خلال الحركة، في حين يصل الصّوت إلى الشعور، ويؤثّر في المتلقي، وله دور في التّوجيه البصري؛ لأنّه محور اتصّالي استكشافي[84]، ويظهر الصوت في شكلين، هما: الصّوت البشري، والأصوات الأخرى (الموسيقى-الإيقاع-المؤثرات)، والمستهدف-هنا-الصّوت البشري؛ لأنّ الأصوات الأخرى، وتوظيفها تميّز فيها جو حطّاب، في حين يكشف الصّوت البشري (نبرة الصوت، ومخارج الحروف) عن مآخذ على جو حطّاب في انخفاض

صوته، وعدم وضوح مخارج الحروف في بعض المواطن من المحتويات، وفي المقابل يتميّز رحاليستا بالصّوت الجهوري، أمّا ابن حتوتة فطريقة أدائه جيّدة.

3- اللّغة: ويعني بها الباحث اللهجة المستخدمة ومدى قدرة المشاهد العربي على فهم العبارات؛ نظرًا لاختلاف اللهجات، هذه الجزئية تحتاج إلى دراسة خاصّة؛ تعتمد على أدوات معينة؛ إلّا أنّ الباحث يرى قُرب صنّاع المحتوى (جو-رحاليستا-ابن حتوتة) من المشاهد العربي، مع تفوّق نسبي لجو حطاب؛ بناءً على عدد المشتركين.

**ثالثًا: التخطيط:** ويشمل التّجهيزات: ويبرز التباين بين صُنّاع المحتوى الثلاثة، فجو حطّاب يتميّز بالتّخطيط لرحلاته، الذي ينعكس على محتواه، ويليه رحاليستا، وأخيرًا ابن حتوتة.

**رابعًا: ردّة الفعل:** تتجلّى في اللحظات المفاجئة، وعبارة عن حركات انفعالية ترتبط بشكل بيّن ولا إراديا مع "الإيماءات الوجهية وملامح الوجه"[85] ، قال الجاحظ (ت 255هـ): "على قدر وضوح الدلالة وصواب الإشارة، وحسن الاختصار، ودقة المدخل، يكون إظهار المعنى، وكلما كانت الدلالة أوضح وأفصح، كانت الإشارة أبين وأنور"[86](الجاحظ، 1998، ص75)، ويتناول البحث-هنا-ردّة الفعل المتعلّقة بمفاجأة الموقف أو غرابة الموقف، والتي قد تصل إلى اللمس؛ التي تُعدُّ "أداة اتصالية مؤثّرة تُعبّر عن العديد من المشاعر (الخوف-الحبّ-والمواساة)[87]، وردّة الفعل يستحيل حصرها عند صنّاع المحتوى (جو-رحاليستا-ابن حتوتة)؛ لتعدد التجارب، وتنوع المواقف، وكثرة المحتويات، إلّا أنّ الفيديوهات المختارة تكشف:

- ثبات جو حطاب فجاءت ردة فعله؛ مُجلّية لتخطيطه الجيد لهذا المحتوى.
- تبدّي الخوف والقلق على مُحيا رحاليستا في زيارته لكوريا الشمالية، وخروجه عن الموضوع عند حديثه عن الحدود المكسيكية إلى الحديث بشيء من الغضب والاستياء لما يحدث في فلسطين، في حين كشف فيديو غرناطة الراحة التامة والسعادة، فالحوارات والتقارب الجسدي كشف عن ردّة فعل توافقت مع تناغمه الواضح مع المحتوى.
- في حين تبدّى الخوف والقلق على ابن حتوتة عند زيارته لهايتي، وتبدّت سعادته أثناء تقديم محتوى الأندلس، وفي المقابل برز تهوره في الزيارة غير المخطط لها في البرازيل؛ إلّا أنّها كشفت قدرته على التعاطي مع الآخرين بسهولة.

**خامسًا: القيم:** تدلّ على القدر، والمنزلة والرتبة العالية، فتطلق على ما هو جدير بالاهتمام والعناية[88]، فهي (القيّم) "صفةً تجعل ذلك الشيء مرغوباً فيه ومطلوباً عند شخص من الأشخاص أو طائفة معينة من الناس"[89]، فالقيم في الإسلام هي "معايير منظمة للسلوك الإنساني، مصدرها القرآن الكريم والسنة النبوية، ثابتة لحماية المقاصد الشرعية، مؤثرة على اتجاهات ورغبات واهتمامات الفرد والمجتمع"[90]، فهي اعتقادات عامة تُحدّد الصواب من الخطأ، أو الأشياء المفضلة من غير المفضلة[91]، ويمكن القول بأنّ صُنّاع المحتوى تمكنوا في محتواهم من تعزيز قيم أو التأكيد على غير سواء أكان فعلهم هذا مقصود أم جاء لا إراديا دون وعي؛ نتيجة التنشئة، ومن القيم الواردة في المحتويات:

1- الشجاعة: من خلال خوض المغامرات وتحدّي الصعاب، والإفصاح عن الآراء السياسية فيما يخصّ العالم الإسلامي.
2- الاحترام: تجلّى في احترام الاختلاف الثقافي، وتقدير تنوع العادات.
3- الابتعاد عن المحرمات: مثل: الحرص على البحث عن الأكل الحلال، وتغطية بعض الصور المنافية للإسلام، وهذه من الأمور التي يحرص عليها رحاليستا بشكل بيّن؛ إذ رفض السجود لتمثال بوذا في تايلاند؛ أثناء زيارته لمكان التأمّل، فسجود الجميع-من مختلف الديانات-، ووجود من يؤمن بهذه المعتقدات؛ لم يشكلا عليه أيّ ضغط، فكان قراره صارم في هذا الرفض[92].
4- التعاطف الإنساني: من خلال التعامل الراقي، وتحمّل المواقف المزعجة.
5- الكرم: من خلال الاعتراف والإفصاح عن المواقف التي تمّ إكرامهم فيها، واستقبالهم بشكل جميل.
6- الإنصاف: من خلال تجلية الإيجابيات وإبراز السلبيات.
7- المثالية: من خلال الابتعاد عن الموضوعات التي تُثير الجدل في العالم العربي.
8- الاعتراف بالخطأ: مثل ما حصل مع رحاليستا عند زيارته لليمن، وتبيان سوء الفهم في الموقف الذي حدث.
9- التّعاون: برز هذا في الرحلات الجماعية التي جاءت في بعض المحتويات.

**سادسًا: المضامين:** ويُقصد الموضوعات التي تعرّض لها صُنّاع المحتوى، وهي على النحو الآتي:

1- الطبيعة: تسيطر على هذه المحتويات؛ تصوير طبيعة الأماكن (الغابات-الصحاري-الجبال-المدنية).
2- الثّقافات: تبرز في المحتويات ثقافات الشعوب المختلفة، فتكشف عن الغرابة؛ المنبثقة-على سبيل المثال-من معتقدات دينية، مثل: حرق الموتى، والاختلاف بين الشعوب.
3- الحضارات: ضمّت الفيديوهات إبرازًا لتاريخ الدول، مثل: الحضارة الإسلامية في إسبانيا، والحضارة الإغريقية في اليونان.
4- الطّعام: تظهر تجارب الطعام من خلال جُرأة صُنّاع المحتوى على تجربة الطعام في أماكن؛ تظهر بشكل غير مقبولة للمتلقي، مثل: بنغلاديش والهند.
5- السّياسة: وهي قليلة الظهور مقارنة بغيرها؛ إلّا أنّ صُنّاع المحتوى تطرقوا إلى هذه الأمور، ومنها: الحدود المكسيكية وربطها بالقضية الفلسطينية، والصراعات بين الكوريتين (الشمالية والجنوبية).
6- الحياة ومستوياتها: من خلال ما تمّ عرضه في الفيديوهات؛ كشف صُنّاع المحتوى عن تباين الظروف الاقتصادية في المناطق (الفقر-الغنى).
7- الأزياء والملابس: تمّ الكشف عن اختلاف المجتمعات في الملابس؛ التي تُمثّل ثقافة الشعوب، والثياب التي تميّز شعب عن آخر.

**سابعًا: التوصيات غير المباشرة:** ويقصد الباحث إجابات صُناع المحتوى عن المناطق الأجمل التي نالت إعجابهم، أو المناطق التي لم تنل إعجابهم، وهي إجابات جاءت ضمن مقابلات مع صُنّاع المحتوى، فتنبثق منها توصيات غير مباشرة، فجاءت على النحو الآتي:

- **جو حطّاب:** أفصح جو عن بداية غير جيدة في التصوير بسبب طبيعة المجتمع، إلّا البلدان في شرق آسيا خلقت لديه ثقة عالية؛ لأنّ الآسيويين أكثر لطافة في تقبل التصوير، وعدم التدخّل[93]، وذكر جو حطّاب أن أفغانستان أخطر دولة في العالم، وأيضا جزيرة "West Papua" في إندونيسيا؛ التي تسكنها قبائل تأكل لحوم البشر، وفي شوارع لاجوس النيجيرية؛ التي يُجبرك أيّ شخص تصوره على دفع مبلغ مالي أو كسر الكاميرا[94]،
- **رحاليستا:** صرّح بأنّ إندونيسيا هي أجمل الأماكن التي زراها؛ واصفًا أهلها بالتعامل الحسن، والطيبة، والطبيعة، والتكاليف القليلة، ويؤكّد على ارتباط جمال المكان بأهله، كما أشاد بأنّ باكستان والمكسيك من أحب الأماكن-أيضًا-لكنّهما أقل من إندونيسيا[95].
- **ابن حتوتة:** صرح بأن أفضل بلد زاره هو كوستاريكا[96]، وعن إمكانية السفر بأقل تكاليف؛ لأنّه يؤمن بأنّ جمال التجربة في معايشة الواقع، والتقشف[97]، ولم يصرّح بأسوأ بلد؛ إذ يقول: "كل بلد تستحق أن تُعطى فرصة"، وهي إجابة ذكية؛ إذ تنم عن وعي بأنّ التجارب تختلف، وما تراه غير مناسبٍ؛ ربّما يكون مناسب للآخر.[98]

**خاتمة:**

في نهاية هذه الدراسة الموسومة بـ أدب الرحلة الرقمية وصنّاع المحتوى: جو حطاب ورحاليستا وابن حتوتة دراسة وصفية تحليلية لنماذج مختارة "؛ يرى الباحث أنّ النماذج المختارة مُجرّد إضاءات على عالم غني بالمحتويات؛ لصنّاع المحتوى (جو حطّاب، رحاليستا، ابن حتوتة)، وهذه الإضاءات كفيلة بالكشف عن نموذجٍ حداثيٍ لأدب الرحلة، ففي العصر الحديث عصر الرقمنة؛ ظهر نوعٌ أو شكلٌ يتقاطع أو يكاد يتطابق مع هذه الصنعة القديمة، فما قدّمه صُنّاع المحتوى من فيديوهات؛ يُمكن أنْ يُطلق عليه أدب الرحلة الرقمية، وظهور هذا الفنّ يرجع لأسباب عدة، أبرزها:

- توفّر موقع يُسهل عملية هذه الصنعة، فاليوتيوب من المواقع الأكثر انتشارًا؛ إضافة إلى سهولة التعامل معه، وقابليته لاحتواء إبداع صًنّاع المحتوى، فهذا الموقع بشتى خصائصه ميدان صالحٌ لتبنّي الإبداع في شتى صورة.
- شغف صُنّاع المحتوى في تقديم ما يُشبع رغباته، ويُحقّق أحلامهم.
- الأرباح العائدة من صناعة المحتوى على هذا الموقع، وسهولة الانتشار، إضافة إلى مجانية الوصول.
- تمكين صُناع المحتوى من تقديم محتواهم بلغات أخرى عبر إتاحة الترجمة المرافقة للمحتوى.

يتّضح أنّ أدب الرحلة الرقمية؛ يتشكّل ويتطوّر مع تغيرات العصر، وهو أمرٌ يُجبر صُنّاع المحتوى على بذل الجهد من أجل الخروج بمحتويات ذات قيمة وجاذبية مُشوّقة.

إنّ النماذج المُختارة في هذه الدراسة جلّت التقاطعات البيّنة بين أدب الرحلة وأدب الرحلة الرقمية، فالتسجيل لما تتم مشاهدته، والتعليق عليه، والوصف، والسرد؛ خصائص تجمع بين أدب الرحلة قديما وحديثًا، مع بروز سمات تمنح أدب الرحلة الرقمية تميزه عن أدب الرحلة، ومنها:

- رؤية ما تمّ توثيقه وتسجيله، وتمكّن صانع المحتوى من متابعة ردود الفعل، وإمكانية إدخال التعديلات على ما تمّ نشره في وقت سابق،
- استثمار الأصوات بشتى أشكالها، وما يتوفر من عناصر؛ تُسهم في إخراج مُميّز.

وفي جانب المحتوى وصُنّاعه، توصلت الدراسة إلى:

- أنّ أعداد المشتركين في قنوات صُنّاع المحتوى تُبرز مستوى الانتشار، وتعكس حجم التأثير، ممّا يقود الدراسة إلى الجزم بتفوّق جو حطّاب على ابن حتوتة ورحاليستا، فالفارق الزمني بينهم في بداية صناعة المحتوى بسيط؛ إذ بدأ جو حطّاب في صناعة المحتوى عام 2016م؛ أي قبل بداية ابن حتوتة ورحاليستا بعام تقريبًا، وهذا الفارق الزمني القصير لا يتوافق مع البون الشاسع بينهم في عدد المشتركين، وهو أمرٌ ينعكس-أيضًا- على عدد المشاهدات.
- تنوع المضامين في محتوياتهم، مع بروز الجانب السياحي والثقافي في محتوياتهم، مع تفوّق جو حطّاب؛ لذا يقول أنس علي: إنّ محتوى قناة جو حطّاب اتسم بتنوع كبير في المضامين[99]
- تمكُّن صُنّاع المحتوى من تقديم معلومات وإرشادات للمتلقي، ومن هذا المعلومات والإرشادات:
  - كشف الصورة الحقيقية للبلد المُزار.
  - تشجيع المتلقي على زيارة الأماكن.
  - تبيان كيفية التعامل مع الآخر.
  - إيضاح التكاليف في الرحلات (السكن-الأكل-التنقل).
  - تبيان الحلول الممكنة لتجاوز الصعوبات في حال حدوثها.
  - إبراز مستوى الخطورة في البلدان المختلفة بشكل مباشر وغير مباشر.
- تُفوّق جو حطاب في جانب الإخراج الفني بكلّ تفاصيله؛ لذا يمكن القول بأنّ جو حطّاب وصل إلى درجة الاحترافية في صناعة المحتوى.
- تميّز رحاليستا بالصوت الجهوري.
- بروز العفوية في محتويات ابن حتوتة.
- تميّز ابن حتوتة بالمحتوى الذي يكشف عن كيفية السفر بأقل التكاليف.

لا بدّ من الإشارة إلى أنّ المحتويات التي قدّمها صُناع المحتوى الثلاثة؛ ثريّة جدًا بالمعلومات، ومتنوعة في العناصر، وهي صناعة أجادوا فيها بطرقهم المختلفة، فما تمّ تقديمه من قِبل صُنّاع المحتوى هو شكلٌ رقمي لأدب الرحلة، وكما هو معلوم أنّ العمل البشري يعتريه الخلل والنقص؛ لذا ظهرت مآخذ لا تُقلّل من قيمة المحتويات، ومن هذه المآخذ:

- امتداد بعض المحتويات لفترة زمنية؛ تصل إلى الساعة وربمّا أكثر، علمًا بأنّ القائمين على موقع اليوتيوب يضعون شروطًا للوقت، فيمنحون صنّاع المحتوى وقتًا أطول؛ وفقًا لأسس محددة؛ إلّا أنّ الفترة الزمنية

الطويلة؛ قد تؤدي إلى تسرّب الملل، فيرى الباحث عدم تجاوز 30 دقيقة للمحتوى، ويمكن تقسيم المحتويات الطويلة إلى أكثر من جزء بعناوين ذات علاقة.

- الجنوح إلى العامية بشكل بيّن؛ لذا لا بدّ من الحرص على استخدام اللغة العربية الفصيحة قدر الإمكان.
- عدم استثمار الأصوات المختلفة بشكل بيّن، باستثناء جو حطّاب الذي برع في توظيف الأصوات.
- الابتعاد عن الرحلات المفاجئة؛ لأنّها قد تؤدي إلى ضعف وعشوائية المحتوى.
- وصف القناة في قناة جو حطّاب مختصرٌ بشكل لا يوازي محتواه، في حين عمد ابن حتوتة في وصف قناته إلى بعض المفردات العامية.
- قلة الاستئناس بالتراث العربي (شعرًا ونثرا-تاريخًا)، والشعر الحديث؛ لا سيّما في الأماكن التي تستدعيها، فعلى سبيل المثال: المدن الأندلسية(غرناطة-رندة-قرطبة-الزهراء...)، ودمشق، وتونس، وبغداد؛ أماكن ارتبطت بروايات تاريخية، ونصوص شعرية؛ يُمكن توظيفها في المحتويات.

يمكن القول بأنّ صنّاع المحتوى الثلاثة قدّموا أدب الرحلة في قالب رقمي جميل، مع تفوّق بيّن لجو حطّاب في صناعة المحتوى؛ إذ يرى الباحث أنّ جو حطّاب يُمثّل الأنموذج الأعلى في أدب الرحلة الرقمية.

أخيرًا توصي الدراسة، بدارسة:

- العادات الغريبة في نماذج مختارة من قناة أحد صناع المحتوى الثلاثة.
- الجوانب السياسية في قناة جو حطّاب.
- الفنون الشعبية في نماذج مختارة من أدب الرحلة الرقمية.
- الجوانب السلبية في الدول المتقدّمة.
- اللهجة ودورها في عرقلة انتشار المحتوى.

## هوامش وإحالات المقال

[1] المرتضى، الزَّبيدي (2010)، تاج العروس، مادة (رحل)، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية، الرياض.

[2] ابن منظور، (1986)، لسان العرب، مادة (رحل)، تحقيق: أمين محمد عبد الوهاب ، محمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي/مؤسسة التاريخ العربي للنشر والتوزيع، بيروت.

[3] مصطفى، إبراهيم وآخرون، (2004)، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4.

[4] يعقوب، إميل، وبركة، بسام وشيحاني، ومى، (1997)، قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية: عربي–انكليزي–فرنسي، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، ص25.

[5] بطرس، انجيل، (1975)، الرحلات في الأدب الإنجليزي، مجلة الهلال، مصر، العدد (7)، ص52.

[6] ابن بطوطة، (1987م)، رحلة ابن بطوطة: تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، الجزء الأول، تحقيق: محمد العريان، دار إحياء العلوم، بيروت، ط1، ص33.

[7] مؤنس، حسين، (د.ت)، ابن بطوطة ورحلاته: تحقيق ودراسة وتحليل، دار المعارف، القاهرة، ص18.

[8] حسين، حسينى محمود، (1983م)، أدب الرحلة عند العرب، دار الأندلس، بيروت، ط2، ص7-9.

[9] ناز، روبينه، وفاضل، مؤيد، (2017)، أدب الرحلة: أهميته وأسلوبه وخصائصه وتطوره، مجلة الإيضاح، جامعة بيشاور، المجلد (34)، العدد (2)، ص 178.

[10] خلف الله، محمد جابر، (2014)، مفهوم اليوتيوب ونشأتها وخصائصها، https://azhar2015.blogspot.com/p/blog-page_66.html تم الاطلاع في تاريخ 2025/6/1م.

[11] صلاح، مها، (2010)، مواقع الفيديو التشاركي، ملتقى الصحافة الإلكترونية (مستقبل وسائل الإعلام في العصر الرقمي)، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر، ص 126.

[12] خلف الله، مرجع سابق.

[13] السيد، ياسين،(2020م)، التقديم الذاتي لمنشئي المحتوى "اليوتيوبرز" على موقع اليوتيوب، وكيفية تحقيقهم للثقافة التشاركية-دراسة حالة على يوتيوبرز "الدحيح وإيجيكولوجي". مجلة البحوث الإعلامية، العدد (55) ، الجزء (2)، ص 913.

[14] جلولي، حفيظة، وبغدادباي، عبدالقادر، (2024)، اليوتيوب و صناعة المحتوى رؤية في ضوء نظرية انتشار المبتكرات، مجلة الفكر المتوسط، المجلد (12)، العدد (2)، ص359.

[15] نفسه، ص 359.

[16] نفسه، 360.

[17] عبوب، محمد أمين، (2021م)، أثر مواقع التواصل الاجتماعي على المشاركة في إنتاج المضامين الرقمية، رسالة دكتوراه، قسم الاتصال، كلية علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر3 ص 84-86.

[18] بو خش، أنس، (2020م)، مع جو حطاب، **abtalks** #chapter35، 2020/9/8م: https://www.youtube.com/watch?v=4H6XDEp3pWo الدقيقة: 2.40- 4.00، تم الاطلاع في تاريخ 2025/6/6م.

[19] مصدر الصورة: موقع من هم:
https://manhom.com/%D8%B4%D8%AE%D8%B5%D9%8A%D8%A7%D8%AA/%D8%AC%D9%87%D8%A7%D8%AF-/%D8%AD%D8%B7%D8%A7%D8%A8 تم الاطلاع في تاريخ: 2025/6/6م.

[20] المرجع نفسه، تم الاطلاع في تاريخ: 2025/6/6م.

[21] يُنظر: العقل، فيصل عبدالرحمن، (2024م)، برنامج بودكاست بدون ورق،:ضيف الحلقة جو حطاب، 2024/10/10م، https://www.youtube.com/watch?v=HXyWAaLqlWk ، الدقيقة : 11-13

[22] https://www.youtube.com/JoeHattab

[23] حطاب، جو، (2025م)، وصلت أعلى مدينة في العالم - لا أكسجين، جرائم، ذهب (بلا قانون) **PE**،
https://www.youtube.com/watch?v=Y1Zj1IaUCnM&t=7s

[24] حطاب، وصلت أعلى مدينة في العالم، مصدر سابق، الدقيقة: 0-1.20

[25] حطاب، وصلت أعلى مدينة في العالم، مصدر سابق، الدقيقة: 1.20-4.30

[26] حطاب، جو، (2023م)، عملية الهروب من المكسيك الى أمريكا - في أخطر مدن العالم، https://www.youtube.com/watch?v=nA95MIK7WH4&t=58s ، تم الاطلاع في تاريخ 2025/6/7م، الدقيقة: 00-1.00

[27] حطاب، عملية الهروب من المكسيك الى أمريكا...، مصدر سابق، الدقيقة: 1.00-1.10.

[28] حطاب، عملية الهروب من المكسيك الى أمريكا...، مصدر سابق، الدقيقة: 3.00-5.00.

[29] نفسه، الدقيقة: 5.00-

[30] حطاب، جو، (2021م)، أغرب الحدود بين الدول، https://www.youtube.com/watch?v=-wlIwgWLpFI&t=2s

[31] جو، أغرب الحدود...، مصدر سابق، الدقيقة: ..-00.40

[32] نفسه، الدقيقة: 00-1.00

[33] نفسه، الدقيقة: 1.25-1.50

[34] من أصداء المسيرة الخضراء، مجلة دعوة الحق، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المملكة المغربية، العدد 166.

[35] حطّاب، أغرب الحدود، مصدر سابق، الدقيقة: 5.00-8.00

[36] تربح، زينب، (2021م)، على بياض-الحلقة 1-محمد السليني (رحاليستا): https://www.youtube.com/watch?v=4gtMFQUnTFs ، 2021/6/4م، الدقيقة: 3.00-4.00

[37]) مصدر الصورة: https://www.youtube.com/c/Rahalista

[38] تربح، مصدر سابق، الدقيقة: 8.00-13.00.

[39] https://www.youtube.com/c/Rahalista

[40] يُنظر: العقل، مصدر سابق، الدقيقة : 11-13

[41] https://www.youtube.com/@Rahalista/featured

[42] تربح، مصدر سابق، الدقيقة: 27.00-28.020.

[43] https://www.youtube.com/watch?v=Mtm3eb6YjBw&t=3547s

[44] رحاليستا، (2025م)، حذورني من زيارة هذه المنطقة، https://www.youtube.com/watch?v=Mtm3eb6YjBw&t=3599s الدقيقة: 1.00-4.20

[45] نفسه: الدقيقة: 4.30-27.30

[46] نفسه، الدقيقة: 40.00-43.30.

[47] نفسه، الدقيقة: 44.00-59.00

[48] https://www.youtube.com/watch?v=iYFu6-5ZEss

[49] رحاليستا، (2025م)، دخلت كوريا الشمالية...، 2025/4/18م، https://www.youtube.com/watch?v=iYFu6-5ZEss&t=1520s الدقيقة: 0.00-9.00.

[50] وهو فيلم (The Terminal) الدرامي الكوميدي؛ الذي صدر عام 2004م، وتدور أحداثه حول رجل قادم من أوروبا الشرقية فعلق في مطار جون إف كينيدي في نيويورك؛ إذ مُنع من دخول أمريكا، وفي نفس الوقت لم يكن قادرا على العودة إلى بلده بسبب انقلاب عسكري، وهذا الفيلم مستوحى جُزئيًا من قصة حقيقية بطلها مهران كريمي ناصري؛ الذي أقام في المبنى رقم (1) بمطار باريس (شار ديغول) لمدة 18 عام (1988م-2006)م.

[51] نفسه، الدقيقة: 12.00-35.00.

[52] https://www.youtube.com/watch?v=QBKPvxUJLSI&t=602s

[53] رحاليستا، (2023م)، حقيقة الفلامنكو و علاقته بمسلمي الأندلس، 2023/6/19م: https://www.youtube.com/watch?v=QBKPvxUJLSI&t=829s الدقيقة: 1.10-6.50

[54] نفسه، الدقيقة: 7.30-21.30.

[55] موقع ابن حتوتة: https://www.ibnhattuta.com/

[56] https://www.youtube.com/@IBNHATTUTA

[57] https://www.youtube.com/@IBNHATTUTA/videos

[58] دندراوي، سارة، (2022)، تفاعلكم: ٢٥ سؤالا مع ابن حتوتة، العربية، 2022/10/20: https://www.youtube.com/watch?v=LAkRJgkH7NM، الدقيقة: 5.52-6.10.

[59] https://www.youtube.com/watch?v=eXgtoHoUM9I&t=70s

[60] ابن حتوتة، (2023م)، لا تزور هذا البلد مهما حصل، 2023/6/20م، https://www.youtube.com/watch?v=eXgtoHoUM9I&t=70s ، الدقيقة: 0.00-9.00.

[61] نفسه، الدقيقة: 28.00-29.00

[62] نفسه، الدقيقة: 17.00-17.45.

[63] نفسه، الدقيقة: 18.00-19.00

[64] نفسه، الدقيقة: 19.30-21.00

[65] نفسه، الدقيقة: 23.00-26.00

[66] نفسه، الدقيقة: 25.50-27.00.

[67] https://www.youtube.com/watch?v=RWV8gR1OGNQ&t=153s

[68] https://www.youtube.com/watch?v=RWV8gR1OGNQ&t=43s

[69] ابن حتوتة، (2020م)، وثائقي في الأندلس وحضارتها الاسلامية - غرناطة وقرطبة وإشبيلية، 2020/6/17م: https://www.youtube.com/watch?v=RWV8gR1OGNQ

[70] نفسه، الدقيقة: 0.40-1.30.

[71] قباني، نزار، (د.ت)، الأعمال الشعرية الكاملة، الجزء الأول، منشورات نزار قباني، بيروت، ص 566.

[72] نفسه، الدقيقة: 4.4.50-2.00.

[73] نفسه، الدقيقة: 5.27-5.15.

[74] نفسه، الدقيقة: 9.40-9.00

[75] نفسه، الدقيقة: 11.00-9.40.

[76] نفسه، الدقيقة: 12.00-11.13.

[77] نفسه، الدقيقة: 15.00-13.30

[78] https://www.youtube.com/watch?v=EhlEOxN9MjY

[79] ابن حتوتة، (2025م)، زرت مدينة برازيلية مجهولة دون تخطيط BR !!حقيقة أهل البرازيل...، 2025/5/30م، https://www.youtube.com/watch?v=EhlEOxN9MjY&t=1342s الدقيقة: 9.00-1.00.

[80] ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، مادة (عنن).

[81] حسين، خالد، (2007)،في نظرية العنوان (مغامرة تأويلية في شؤون العتبة النصية)، دار التكوين، دمشق، د.ط، ص65.

[82] الأحمر، فيصل، (2010) معجم السيميائيات، منشورات الاختلاف، الجزائر، الدار العربية للعوم ناشرون، لبنان، ط1، ص226.

[83] بازي، محمد، (2012)، العنوان في الثقافة العربية (التشكيل ومسالك التأويل)، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، ص11.

[84] سلمان، عبد الباسط (2005م)، سحر التصوير: فن وإعلام الدار الثقافية للنشر، القاهرة، ص 118.

[85] نهر، هادي (1988م)، علم اللغة الاجتماعي عند العرب، الجامعة المستنصرية، بغداد، ط1، ص157.

[86] الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر (1998م)، البيان والتبيين، الجزء الأول، تحقيق: عبدالسّلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط7، ص 75.

[87] خدرج، زهرة وهيب (2015م)، لغة الصمت: دراسة في أسرار لغة الجسد وفنونها في عالم الأعمال، عمّان: دار الراية للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، ص 17.

[88] صليبيا، جميل، (1979)، المعجم الفلسفي، الجزء الثاني، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ص212، ص 167.

[89] الصباغ،رمضان، (1988)، الأحكام التقويمية في الجمال والأخلاق، دار المطبوعات الجديدة، ط1، ص36

[90] الشريف، كوثر محمد رضا. (١٤٢٥هـ). القيم الخلقية المستنبطة من قصص النساء في القرآن الكريم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، ص31

[91] الزبود، ماجد (2006)، الشباب والقيم في عالم متغير،دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، ص47.

[92] تربح، مصدر سابق، الدقيقة: 46.30-45.00.

[93] بو خش، مصدر سابق، الدقيقة: 19.00-17.57.

[94] العقل، مصدر سابق، الدقيقة: 50.00-44.55.

[95] تربح، مصدر سابق، الدقيقة: 29.30-28.20.

[96] دندراوي، مصدر سابق، الدقيقة: 0.53-0.42.

[97] نفسه، الدقيقة: 2.00-1.30.

[98] نفسه، الدقيقة: 2.28-2.20.

[99] علي، أنس قصي، (2024م)، مضامين الافلام الوثائقية وصناعة المحتوى الرقمي في اليوتيوب- دراسة تحليلية لقناة جو حطاب، مجلة بحوث ودراسات في الميديا الجديدة، المجلد (5)، العدد (3)، جامعة المسيلة، الجزائر، ص31.

## المصادروالمراجع:

1- ابن بطوطة، (1987م)، رحلة ابن بطوطة: تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، الجزء الأول، تحقيق: محمد العريان، دار إحياء العلوم، بيروت، ط1.

2- ابن منظور، (1986)، لسان العرب، تحقيق: أمين محمد عبد الوهاب، محمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي/مؤسسة التاريخ العربي للنشر والتوزيع، بيروت.

3- الأحمر، فيصل، معجم السيميائيات، منشورات الاختلاف، الجزائر، الدار العربية للعوم ناشرون، لبنان، ط1، 2010م.

4- بازي، محمد، العنوان في الثقافة العربية (التشكيل ومسالك التأويل)، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2012م.

5- بطرس، انجيل، (1975)، الرحلات في الأدب الإنجليزي، مجلة الهلال، مصر، العدد (7).

6- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر (1998م)، البيان والتبيين، الجزء الأول، تحقيق: عبدالسّلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط7.

7- جلولي، حفيظة، وبغدادباي، عبدالقادر، (2024)، اليتيوب و صناعة المحتوى رؤية في ضوء نظرية انتشار المبتكرات، مجلة الفكر المتوسط، المجلد (12)، العدد (2)

8- حسين، حسيني محمود، (1983م)، أدب الرحلة عند العرب، دار الأندلس، بيروت، ط2.

9- حسين، خالد، في نظرية العنوان (مغامرة تأويلية في شؤون العتبة النصية)، دار التكوين، دمشق، د.ط، 2007م.

10- خدرج، زهرة وهيب (2015م)، لغة الصمت: دراسة في أسرار لغة الجسد وفنونها في عالم الأعمال، عمّان: دار الراية للنشر والتوزيع، عمّان، ط1.

11- الزبود، ماجد (2006)، الشباب والقيم في عالم متغير، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1

12- سلمان، عبد الباسط (2005م)، سحر التصوير: فن وإعلام الدار الثقافية للنشر، القاهرة.

13- السيد، ياسين، (2020م)، التقديم الذاتي لمنشئي المحتوى "اليوتيوبرز" على موقع اليوتيوب، وكيفية تحقيقهم للثقافة التشاركية-دراسة حالة على يوتيوبرز "الدحيح وإيجيكولوجي". مجلة البحوث الإعلامية، العدد (55) ، الجزء (2).

14- الشريف، كوثر محمد رضا. (١٤٢٥هـ). القيم الخلقية المستنبطة من قصص النساء في القرآن الكريم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

15- الصباغ، رمضان، (1988)، الأحكام التقويمية في الجمال والأخلاق، دار المطبوعات الجديدة، ط1

16- صلاح، مها، (2010)، مواقع الفيديو التشاركي، ملتقى الصحافة الإلكترونية (مستقبل وسائل الإعلام في العصر الرقمي)، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر.

17- صليبيا، جميل، (1979)، المعجم الفلسفي، الجزء الثاني، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

18- عبوب، محمد أمين، (2021م)، أثر مواقع التواصل الاجتماعي على المشاركة في إنتاج المضامين الرقمية، رسالة دكتوراه، قسم الاتصال، كلية علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر3.

19- علي، أنس قصي، (2024م)، مضامين الافلام الوثائقية وصناعة المحتوى الرقمي في اليوتيوب- دراسة تحليلية لقناة جو حطاب، مجلة بحوث ودراسات في الميديا الجديدة، المجلد (5)، العدد (3)، جامعة المسيلة، الجزائر.

20- قباني، نزار، (د.ت)، الأعمال الشعرية الكاملة، الجزء الأول، منشورات نزار قباني، بيروت.

21- المرتضى، الزَّبيدي (2010)، تاج العروس، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية، الرياض.

22- مصطفى، إبراهيم وآخرون، (2004)، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4.

23- من أصداء المسيرة الخضراء، مجلة دعوة الحق، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المملكة المغربية، العدد 166.

24- مؤنس، حسين، (د.ت)، ابن بطوطة ورحلاته: تحقيق ودراسة وتحليل، دار المعارف، القاهرة.

25- ناز، روبينه، وفاضل، مؤيد، (2017)، أدب الرحلة: أهميته وأسلوبه وخصائصه وتطوره، مجلة الإيضاح، جامعة بيشاور، المجلد (34)، العدد (2).

26- نهر، هادي (1988م)، علم اللغة الاجتماعي عند العرب، الجامعة المستنصرية، بغداد، ط1.

27- يعقوب، إميل، وبركة، بسام وشيحاني، ومى، (1997)، قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية: عربي–انكليزي–فرنسي، دار العلم للملايين، لبنان، ط1.

**المو اقع الإلكترونية:**

1- ابن حتوتة، (2020م)، وثائقي في الأندلس وحضارتها الاسلامية - غرناطة وقرطبة وإشبيلية، 2020/6/17م: https://www.youtube.com/watch?v=RWV8gR1OGNQ

2- ابن حتوتة، (2023م)، لا تزور هذا البلد مهما حصل، 2023/6/20م، https://www.youtube.com/watch?v=eXgtoHoUM9I&t=70s .

3- ابن حتوتة، (2025م)، زرت مدينة برازيلية مجهولة دون تخطيط!! BR حقيقة أهل البرازيل...، 2025/5/30م، https://www.youtube.com/watch?v=EhlEOxN9MjY&t=1342s

4- ابن حتوتة، رابط القناة: https://www.ibnhattuta.com /

5- بو خش، أنس، (2020م)، مع جو حطاب، #abtalks chapter35، 2020/9/8م:
https://www.youtube.com/watch?v=4H6XDEp3pWo الدقيقة: 2.40 -4.00، تم الاطلاع في تاريخ 2025/6/6م.

6- تريج، زينب، (2021م)، على بياض-الحلقة 1-محمد السليني (رحاليستا): https://www.youtube.com/watch?v=4gtMFQUnTFs 2021/6/4م.

7- حطاب، جو، (2021م)، أغرب الحدود بين الدول، https://www.youtube.com/watch?v=-wlIwgWLpFI&t=2s

8- حطاب، جو، (2023م)، عملية الهروب من المكسيك الى أمريكا - في أخطر مدن العالم، https://www.youtube.com/watch?v=nA95MIK7WH4&t=58s .

9- حطاب، جو، (2025م)، وصلت أعلى مدينة في العالم - لا أكسجين، جرائم، ذهب (بلا قانون)، PE
https://www.youtube.com/watch?v=Y1Zj1IaUCnM&t=7s

**10-** حطّاب، جو، رابط القناة:https://www.youtube.com/JoeHattab

11- خلف الله، محمد جابر، (2014)، مفهوم اليوتيوب ونشأتها وخصائصها، https://azhar2015.blogspot.com/p/blog-page_66.html تم الاطلاع في تاريخ 2025/6/1م.

12- الدندراوي، سارة، (2022)، تفاعلكم: ٢٥ سؤالا مع ابن حتوتة، العربية، 2022/10/20:
https://www.youtube.com/watch?v=LAkRJgkH7NM

13- رحاليستا، (2023م)، حقيقة الفلامنكو وعلاقته بمسلمي الأندلس، 2023/6/19م:
https://www.youtube.com/watch?v=QBKPvxUJLSI&t=829s

14- رحاليستا، (2025م)، حذورني من زيارة هذه المنطقة، https://www.youtube.com/watch?v=Mtm3eb6YjBw&t=3599s

15- رحاليستا، (2025م)، دخلت كوريا الشمالية...، 2025/4/18م، https://www.youtube.com/watch?v=iYFu6-5ZEss&t=1520s

16- رحاليستا، رابط القناة:https://www.youtube.com/c/Rahalista

17- العقل، فيصل عبدالرحمن، (2024م)، برنامج بودكاست بدون ورق: ضيف الحلقة جو حطاب، 2024/10/10م،
https://www.youtube.com/watch?v=HXyWAaLqlWk

18- موقع من هم: /://manhom.com/%D8%B4%D8%AE%D8%B5%D9%8A%D8%A7%D8

# التَّفسيرُ اللُّغويّ في كتابِ (متخيَّر الألفاظ) لابنِ فارسٍ اللُّغويّ

**The Linguistic Interpretation in the Book of (Mutakhayyar al-Alfāẓ) by the Philologist Ibn Faris**

د . أيّوب جرجيس العطيّة*

وزارة التربيّة /العراق muneeb61@gmail.com

**تاريخ الإيداع**: 2026/02/05 **تاريخ المراجعة**: 2026/03/15 **تاريخ النشر**: 2026/06/15

**ملخص**

يسعى هذا البحث إلى الكشف عن طبيعة التفسير اللغوي عند ابن فارس، وبيان آلياته وأدواته، واستشهاداته، وينطلق البحث من تحليل نماذج مختارة من الكتاب، مبيِّنًا أن ابن فارس لا يعالج الألفاظ معالجةً جذرية اشتقاقية، بل يركّز على تفسير العبارات والتراكيب الاصطلاحية بوصفها وحدات دلالية مكتملة. ويكشف البحث أن مصادر الاستشهاد تقوم أساسًا على كلام العرب المأثور، ويخلص البحث إلى أن متخير الألفاظ يمثّل اتجاهًا مبكرًا في التفكير الدلالي السياقي.

**الكلمات المفتاحية**:ابن فارس، التفسير اللغوي، الدلالة السياقية، التراكيب الاصطلاحية.

***Abstract***

*This study aims to reveal the nature of the linguistic interpretation of Ibn Fares, explaining his mechanisms, tools and his citation. The study analysis of selected models of the book, indicating, Ibn Fares does not debug the enunciation radically derivational . Instead, he focuses on interpreting expressions and idiomatic constructions as complete semantic units closely connected to their contextual. The study explores that the source of citation are based on aphorisms of Arabs. Also this research concludes that Mukhtayyar al-Alfāẓ represents an early trend in contextual semantic thinking.*

***Keywords****: Ibn Faris, Linguistic Interpretation, Contextual Semantics, Idiomatic Structures.*

* د . أيّوب جرجيس العطيّة

## مقدمة

يُبرز البحث الجوانب اللغوية عند أحد كبار أئمة اللغة هو (ابن فارس)، ويسلط الضوء على منهجه في تفسير الألفاظ والفروق الدقيقة بينها، ثم يكشف عن أثر هذا الكتاب في تطور الدراسات اللغوية وفقه اللغة العربي، يفيد الدارسين في مجال اللغة والنقد الأسلوبي باستعمال الألفاظ في سياقاتها الصحيحة.

واخترتُ الدراسة لقلّة الدراسات المتخصصة حول هذا الكتاب مقارنة بمؤلفات ابن فارس الأخرى مثل مقاييس اللغة، والحاجة إلى دراسة تطبيقية تبين منهج ابن فارس في التفسير اللغوي.

رغم أهمية كتاب (متخيَّر الألفاظ) لابن فارس، إلا أنّ منهجه في التفسير اللغوي لم يحظ بدراسة وافية توضّح أُسسه العلمية وخصائصه وأثره في الدراسات اللغوية اللاحقة، وما طبيعة التفسير اللغوي عند ابن فارس في كتابه (متخيَّر الألفاظ)، و سماته .؟

ويهدف البحث بيان منهج ابن فارس في تفسير الألفاظ ودراسة معانيها، والكشف عن أسس التفسير اللغوي لديه وأدواته ومصادره. ومن الدراسات السابقة التي وقفت عليها :

1. دراسة :متخيَّر الألفاظ لابن فارس (دراسة دلالية)الباحثة: ياسمين الموسى[1]، ركزت على دراسة الدلالات في كتاب متخير الألفاظ وتحليل الحقول الدلالية والعلاقات بين الألفاظ، لا يتقاطع مع بحثي إلا تقاطع جزئيا لأن الدراسة دلالية، أما بحثي فيركز على التفسير اللغوي ومنهج ابن فارس في شرح التراكيب.
2. دراسة :المصاحبة اللفظية في كتاب متخير الألفاظ، الباحثة: زينب إبداح[2].موضوعها: ظاهرة التصاحب اللفظي في كتاب ابن فارس، وركزت على المسكوكات اللغوية، والألفاظ التي تأتي معًا في الاستعمال العربي، فالدراسة تبحث في التصاحب اللفظي، أما بحثي فيعنى بمنهج التفسير اللغوي والتفسير السياقي للعبارات.
3. دراسات عن معاجم ابن فارس: معجمات ابن فارس اللغوية الألفبائية (مجمل اللغة ومقاييس اللغة) [3] فهي تبحث في منهجه المعجمي، والتحقيق العلمي للنصوص المعجمية .فلا تتقاطع مع دراستي؛ لأن هذه الدراسات تتناول المعجم، وليس متخير الألفاظ ومنهج التفسير فيه.

وموضوعي: التفسير اللغوي للتراكيب والعبارات في متخير الألفاظ يركز على تفسير التراكيب ،والوظيفة الدلالية للعبارة،والشرح السياقي عند ابن فارس علاقة المعنى بالاستعمال.

وجاء البحث بمقدمة وثلاثة مباحث: المبحث الأول: عن التعريف بالكتاب وصاحبه، والمبحث الثاني: تطرق إلى منهج ابن فارس في التفسير اللغوي، أما المبحث الثالث: فتحدثت فيه عن صور التفسير اللغويّ في كتاب(متخيَّر الألفاظ)، وخاتمة.

## المبحث الأول: التعريف بالكتاب وصاحبه:

أما (**متخير الألفاظ**): فهو كتاب أدبي ولغوي نفيس لأبي الحسين أحمد بن فارس (ت 395هـ)، يجمع محاسن كلام العرب ومستعذب ألفاظها في أبواب موضوعية تشمل البلاغة، والأمثال، والصفات، والنوادر، ويركز على الألفاظ السهلة الفصيحة المناسبة للكاتب والشاعر، معتمداً على مختاراته من دواوين الشعراء ونثور العرب، ومرتباً إياها في أبواب موضوعية متنوعة .

وأما صاحبه فهو **أحمد بن فارس** بن زكريا بن حبيب، أبو الحسين، اللغوي، القزويني، كان يؤدب مجد الدولة بن ركن الدولة بن بويه، وله مصنفات كثيرة جليلة، منها: (المقاييس، والمجمل، والتفسير، وفقه اللغة، ومتخير الألفاظ)[4] .

**ومن أبرز سمات الكتاب:**

1. تهذيب ذوق الأدباء وتثقيفهم من خلال الانتقاء والانتخاب لأجمل الألفاظ.
2. أودع فيه ابن فارس محاسن الكلام، ونوادر الألفاظ، والفقر البليغة، والأبيات السائرة، كما خصه بالألفاظ المركبة الجارية مجرى الأمثال.
3. يتميز بسهولة الألفاظ وفصاحتها، مع تركيز على الألفاظ الجزلة التي تدل على فصاحتها .
4. ويعد الكتاب دليلاً عملياً لمن يرغب في تحسين أسلوبه البلاغي في الكلام والخطاب.

**المبحث الثاني: منهج ابن فارس في التفسير** اللغوي:

ذكرَ ابنُ فارسٍ ملمحا عامّا عن منهَجه في مُقَدِّمةِ كتابِه؛ فقال: «هذا كتابٌ متخير الألفاظ مفردها ومركبها، وإنما نحلته هذا الاسمَ لما أودعته من محاسن كلام العرب، ومستعذب ألفاظها وكريم خطابها منظوم ذلك ومنثوره.

ولم آلُ جهدا في الانتقاء والانتخاب والتخير، وهو كتاب كاتب عرَف جوهر الكلام وآثر الاختصاص بجيده، أو شاعر سلك المسلك الأوسط، مرتقيا عن الدون المسترذل، ونازلا عن الوحشي المستغرب»[5] .

فابنُ فارس ينهج في كتاب الألفاظ (متخير الألفاظ) منهجاً موضوعياً سياقيا؛ لترتيب الكلمات بناءً على المعاني والموضوعات، وليس ترتيباً أبجدياً، و يُركز الكتاب على انتقاء "ألفاظ العرب" الصحيحة، وتصنيفها في أبواب دلالية مثل: في الكلام والبلاغة، والنميمة، والمدح، والكآبة، والفرح، والحزن، والشجاعة، وغيرها من أغراض الكلام، معتمداً على الاختصار والتحرير .

وابن فارس لا يعالج في كتابه (متخيّر الألفاظ) الكلمة بوصفها مادّة معجمية مجردة كما في( مقاييس اللغة)، بل يعالج اللفظ، أو العبارة بوصفها وحدة كاملة مرتبطة بسياق ثقافي واجتماع؛ لهذا لا يبدأ بالجذر، ولا يردّ اللفظ إلى أصل اشتقاقي غالبا، بل يفسّر ما تُؤدّيه العبارة في كلام العرب. هذا واضح في كثرة التراكيب، وصيغ الدعاء، والنفي، الأساليب الاصطلاحية .

و يستشهد بكلام العرب المأثور، والاستشهاد الأساسي عنده هو: القول المسموع، لا النص الطويل، فهو يقول: (ويقال...ومن كلامهم...ومن أقوال الشعراء)،من غير نسبة دقيقة أحيانًا، اعتمادًا على رسوخ المثل أو العبارة في الاستعمال العربي.

ومن **أبرز ملامح منهج** ابن فارس في كتاب (متخير الألفاظ):

1. الترتيب الموضوعي الدلالي: يُقسّم الكتاب إلى أبواب دلالية تجمع الكلمات المتشابهة في المعنى أو السياق، مثل (باب الفرح والسرور، باب الكآبة والحزن، باب الشجاعة، باب البخل، إلخ.

2. الانتقاء والاختصار: يهدف الكتاب إلى تدوين الواضح والمشهور من كلام العرب، مع حذف الألفاظ الغريبة أو المستهجنة، والتركيز على إجمال المعاني .

3. جمع وتصنيف الألفاظ : يقوم بجمع الألفاظ المتفرقة في كتب العلماء السابقين، ويُعيد ترتيبها وتصنيفها ضمن أبواب بلاغية محددة .

4. سياق كلام العرب: يحرص على وضع اللفظ في سياقه اللغوي والبلاغي، مبيناً الفروق الدقيقة بين الألفاظ المتقاربة في المعنى.

5. الاهتمام بالدلالة: يُقدم تفسيراً موجزاً للألفاظ المستعملة في كل باب، فيجعله أشبه بمعجم دلالي مبسط .

**المبحث الثالث: صور التفسير اللغويّ في كتاب (متخيَّر الألفاظ):**

**أولا: تفسير الكلمة الواحدة:**

1. قد **يُفسّر الكلمة الواحدة بكلمة أخرى معجميا** كقوله :«وقالت أعرابية لرجل: إنك لتزورُنا إذا أتيتَنا كأنك هلالٌ بدا في غيرِ قتانٍ، أي في غيرِ غَبَرَة»[6] ، فقد فسّر القتان بالغبرة.
2. وقد **يشرح أكثر** كقوله:« فلان يكسّر عليك الأرعاظ: للذي يغتاظ على الرجل ويتوعده، والأرعاظ واحدها رُعظ، وهو الذي يدخل سِنخُ نصلِ السهم فيه»[7]، وذكر العبارة ابن السكيت بصيغة أخرى: «وقال أبو عبيدة: يقال: "فلان يكسّر على فلان الأرعاظ"»[8]، وورد في التهذيب« فلَان يكسرُ عَلَيْهِ الفُوقَ إِذا كَانَ غضبانَ عَلَيْهِ، وَفُلَان يكسِر عَلَيْهِ الأَرْعاظَ غَضبا.[9]»
3. وقد **يشرح عبارة فيختار معنى واحدا** لها كما في قوله: «ويقال: بياك الله، أي رفعك وبييت البناء: رفعته»[10]، وبياك معناه الرفع عنده، وشرحه ابن قتيبة بأنّ: «بَيَّاك الله، أي: اعتمدك الله بالملك والخير»[11]، ويرى الأصمعي أنّ : معنى بياك الله أي: أضحكك الله[12] ، وَقَالَ الأَحمر: « بَيَّاكَ اللهُ مَعْنَاهُ بَوَّأَك مَنْزِلًا، إِلَّا أَنها لَمَّا جَاءَتْ مَعَ حَيَّاكَ تُرِكَتْ هَمْزَتُهَا وحُوِّلَتْ وَاوُهَا يَاءً أَي أَسكنك مَنْزِلًا فِي الْجَنَّةِ وهَيَّأَكَ لَهُ »[13]، غير أن ابن فارس ذكر كل المعاني في مجمل اللغة: «وحياه الله وبياه: أضحكهُ، ويقال: بياه: اعتمدهُ بالخير. ويقال: جاء به. ويقال: رفعه. وبييتُ البناء: رفعته».[14]

4. قد يُفسّر الكلمة الواحدة **بكلمة أخرى معجميا في داخل النص** المنقول، مثل :«ويقولون: لا والذي أخرج النخلةَ من الجَرِيمة :النواة، والنارَ من الوَثِيمة: الصخرة»[15].

و«في تفسير هذا المثل، قال ابن خالَوَيْه في كتاب( ليس ): ليس أحدٌ سمَّى نواة النَّخلة جَرِيمةً إلا أوساً الأنْصاريّ، في حديثٍ له، وهو أن أوسا بن حارثة لم يكن له ولد إلا مالِك، ولأخيه خمسةُ أولاد، فلما حضَره الموتُ، قال له قومه: كنَّا نأمرُك بالتَّزوُّج في شبابِك فلم تفعل! فقال: لم يهلك هالك، ترك مالِك، وإن كان الخزرجُ ذا عَدَد، فليس كمالكٍ وَلَد، فلعلَّ الذي استخرج النَّخلةَ من الَجرِيمة، والنارَ من الوَثِيمة، أن يجعل لمالِكِ نسْلا، ورجالا بُسْلا »[16].

ومنه:« فلان حسنُ الجُهْر، أي الهيئة والمنظر»[17] فسر الجُهر بالهيئة، وقد أخذه من صاحب الجيم بقوله: « إنه لحسن الجُهْرِ، وسيئ الجُهْرِ، وهو المنظر»[18] غير أنه لا يشرح العبارة التي وقع فيها المجاز كما في عبارة:« سَرَّجَ اللهُ وجهَه، أي حسَّنه»[19].

وذكر ابن السكيت أنّ: المسرج: هو المحسَّن. فيقال: لا سرّج الله وجهه، أي: لا حسنه. واستشهد بقول العجاج :وفاحِمًا، ومَرسِنًا مُسَرَّجا* والمرسن: الأنف»[20]. أي: جعله كالسّراج في البريق واللّمعان.

وقد يشرحُ اللفظة بتصاريفها واشتقاقها على قلّة، نحو: « هو في عيش ماصر، أي بلغة لا خير فيه، وهو من قولك عَنْز مصور، أي قالصة اللبن. ويقال: لهم غَلَّة يمتصرونها، أي يأخذونها قليلا قليلا»[21]، وقال ابن سيده: «والمَصُور كالمُغَرِّزَة وَجمعهَا مَصَائِر ومِصَارٌ وَقد مَصَرَتْ ومَصَّرَت ابْن السّكيت نَعْجَةٌ ماصِرٌ قَليلَة اللَّبن»[22].

**ثانيا: تفسير العبارة :**

1- **وقد يفسر العبارة تفسيرا عامّا**، نحو:«: لا يُفْضِ الله فاك، أي لا جَعَله الله فضاء لا سنَّ فيه»، وتقال لمن تكلم فأجاد.[23].

ومثله: «ويقولون: إنّ فلَانا لكريم ظريف وَلَا تقُل من بعدِه ، أي لا أماته الله فيُثنَى عليه بذلك بعد موته»[24].

ومنه: «وسمعتُ أعرابيا يقول لآخر: « جَعَلَ اللهُ رِزْقَكَ فَوْتَ فَمِكَ: أي تَنْظُرُ إليهِ قَدْرَ ما يَفُوتُ فَمَكَ ولا تَقْدِرُ عليه»[25]

وكذلك قولهم في الدعاء: « إن كنت كاذبا فشَرِبت غَبوقا باردا، أي لا كان لك لبن حتى تُحوَج إلى شرب الماء القراح» [26] يدعو عليه بهلاك ماشيته؛ فيُعدم اللبن فيشرب الماء فقط.

ويخبر عن عدم الثقة بقول العرب: «وفلان لا يُوثق بسَيل تَلعتِه، إذا كان كاذبا»[27]، وقد أخذها من ابن السكيت[28]، وهي استعارة جميلة فشبه الكلام غير الموثوق به أو الكاذب بمسيل التلعة الذي يتردد بين سعة وضيق وقلة .

وقد يفسرها بالتقابل كقوله: ««وهو نسيجُ وحده أي وُلِد وحده، ولم يكن توءما ؛ فيكون فيه ضعف»[29] .

2-**فالعناية بالأسلوب أكثر من المفردة**: يظهر في متخيّر الألفاظ أن ابن فارس، فلا يهتم باللفظة المفردة منفصلة، بل بالتركيب الكامل: نحو : (ما له... / لا أفعله ما... / قاتله الله...)؛ وهذا ما يفسّر كثرة صيغ النفي المؤبد، صيغ الدعاء،صيغ المبالغة الزمنية، وهذا يميّزه عن المعاجم العامة.

والتفسير قائم على شرح الدلالة الوظيفية: يفسّر العبارة غالبًا بـ( أي، يريدون، معناه) بلا إطالة نظرية، وهذا يدل على أنّ العبارة لا تُفهم حرفيًا، بل تُشرح بوظيفتها التداولية (دعاء / ذم / نفي).

**ثالثا: التفسير بالحديث النبوي:**

ذكر في( باب آخر) بعد( باب اللحن والفحوى) حديث: [ اذكروا الله ذكرًا خاملا ] [30]، فقال:« والقول الخامل: الخفيض. وفي الحديث أي خَفِيضا»[31]..وفسره الأزهري بـ« اخفِضوا صَوْتَكمْ بِذِكْرِه _ تَوْقِيراً لجَلالَتِهِ، وَهَيْبَةً لِعَظَمَتِهِ»[32].

وجاء في حديث: [جَدَبَ لنا السَّمَرَ بعد عتمة] أي عابه. [33]، وذكر ابن سلام: أنه حَدِيث لعمر- رَضِي الله عَنهُ – ومعنى جَدَبَ السَّمر يَعْنِي عابه وذَمّه وكل عائب فَهُوَ جادب» [34] ، وهو ذمٌّ للسهر ليلا.

ومنه الحديث: [خير المال سكة مأبورة أو مهرة مأمورة. ] ثم قال : السكة السطر من النخل. والمأبورة: التي قد أبرت، أي لقحت. والمأمورة: الكثيرة الولد. وتفسيره: خيرُ المال نتاج أو زرع»[35] .

وفي حديث: [يَأْتِي عَلَى النَّاسِ زَمَانٌ لَيْسَ فِيهِ إِلَّا أَصْعَرُ أَوْ أَبْتَرُ .] [36] قال ابن فارس:« فالأصعر الذاهب بنفسه. والأثبر من الثبور وهو الهلاك. ويقولون: لأقيمن صعرك، أي لأزيلن كبرك.. »[37]، والتصعير إمالة الخدين عن النظر إلى الناس.

لكن ابن فارس لا يجعل الحديث أصلًا في التفسير؛ لأنَّ مقصوده اللغة الجارية في كلام العرب لا اللغة التشريعية.

**رابعا: التفسير بالشعر:** الشعر حاضر، لكنه ليس الأصل، وليس كثيرا، بل يُذكر للتأييد لا للتأسيس..**من ذلك:**

استشهادُهُ بقول الكميت على كلمة (مرضوفة) بقوله:

وَمَرْضُوفةٍ لم تُؤْنِ فِي الطَّبْخ طاهياً...عَجِلتُ إِلَى مُحْوَرِّها حِين غَرْغَرَا[38]

بعد أن قال: «قال بعض العلماء: ما يُندِّي الرضفة، هو أن يُعمَدَ إلى كرِش فيُملأ من الوذَر، ثم تُحمى الحجارة ، فتلقى فيها حتى تنضَجَ ما في الكرش وهي المرضوفة، فمعنى الكلام: «أنه ليس عنده من الخير ما ينِدّي هذه الحجارة » [39].

ويأتي ببيت الشعر للدلالة على معنى يذكره باللفظ نفسه: «ويقولون: نظر غربٌ عائر: ليس بقاصد. قال: وأنشد الفرزدق: قول سالم بن دارة:

أمن نظر غربٍ بكيتَ صبابة ... وقد تمرحُ العينان للنظر الغرب

وذكر لفظ سفّح ومعناها، فقال: « ورجل سَفَّاح، إذا كان قادرا على الكلام، قال الشاعر:

وقد ينطِقُ الشعرَ الغبيُّ ويلتوي ... على البينِ السفاحِ وهو خطيبُ [40]

والبيت يروى بلفظ(العَيِيُّ): وقد ينطِقُ الشعرَ العَيِيُّ ويلتوي ......وهو من العِيّ لا من الغباء؛ لأَنَّ سياق الحديث عن الفصاحة والبلاغة، لا عن الغباء والنباهة ، والعييِّ خلاف الفصيح السفاح.

وقد يستشهد بأبيات شعر على كلمة مرت سابقا حينما ذكر(الخيلاء )،فيأتي برواية:« سمعت ثعلبا يقول: سئل ابن الأعرابي عن بيتي جرير:

إذا ما مشتْ لمَّ تنهزْ وتأوَّدتْ ......... كما انآدَ من خيلٍ وجٍ غيرُ منعلِ

كما مالَ فضلُ الجلِّ عن متنِ عائذٍ ... أطافتْ بمهرٍ في رباطٍ مطوَّلِ

فقال: ما سئلت عنهما، وقد أحسن جدا، أراد أنها لا ترفع من الخيلاء ثوبها إذا ما سقط عنها، ولكن تجره. ونحوه» فجاء برواية ليثبت معنى الخيلاء أو التكبّر. [41]

و استشهد بقول حسان حينما ذكر:« فلان كعروة الإناء وكأكارع الأديم». :

أَبلِغ أَبا سُفيَانَ أنَّ مُحمدًا ... هُوَ الغُصنُ ذُو الأفنَانِ لا الواحِدُ الوَغدُ

ومَا لَكَ فِيهِم مَحتِدٌ يَعرِفونهُ ... فَدُونَكَ فَالصَق مِثلَ مَا لَصِقَ القُردُ

وأنت دعيٌّ نِيط في آل هاشم ... كما نيط خلف الراكب القدحُ الفردُ» [42]

**خامسا: التفسير بالمثل:** يتضح من فهارس الكتاب أن:الأمثال مورد أساسي للتفسير ، وابن فارس لا يشرح المثل شرحًا نحويا أو بلاغيًا، بل يبيّن **معناه التداولي المباشر**. من ذلك:

«وفي أمثالهم: ما يُدْرَى أَسْعَدُ اللهِ أَكْثَرُ أَمْ جُذَامٌ، يضرب لمن لا يعرف القليل من الكثير»[43] .

ووضحه أبو هلال بقوله: «يُقَال ذَلِك للرجل لَا يعقل الْأَشْيَاء وَلَا يفرق بَين الْخَيْر وَالشَّر وَسعد وجذامٌ قبيلتان لإحداهما فضل على الْأُخْرَى»[44] .

ومثله: «وفي المَثَلِ: عَرَفَ حُمَيْقٌ جَمَلَه لِمَنْ يَأْنَسُ بالرَّجُلِ حتَّى يَجْتَرِئَ عليه»[45]

ونرى إيضاحه التاج إذ يقول: «أَي عَرَفَ هَذَا القدْرَ وَإِن كانَ أَحْمَقَ، ويُرْوى: عَرَفَ حُمَيْقاً جَمَلُه أَي: عَرَفَه جَمَلُه فاجْتَرَأَ عليهِ يُضْرَبُ للإفْراطِ فِي مُؤانَسَةِ النّاسِ أَو مَعْناه: عَرَفَ قَدْرَه، أَو يُضْرَبُ لِمَنْ يَسْتَضْعِفُ إنْساناً فيُولَعُ بإيذَائِه فَلَا يَزالُ يَظْلِمُه، وقِيلَ: كَانَ لَهُ جَمَلٌ يَأْلَفُه، فصالَ عَلَيْهِ، وحُمَيْقٌ: تَصغِيرُ أَحْمَقَ تَصْغِيرَ التَّرْخِيم، أَو تَصْغِيرُ حَمِق، ككَتِفٍ. والحَمِقُ، ككَتِفٍ: الخَفِيفُ اللِّحْيَةِ»[46]

**سادسا: عبارات وألفاظ لم تفسر:**

وردت ألفاظ غير قليلة فيها غموض وتحتاج إلى شرح وتفسير إلا أنه لم يفسرها، لعل السبب أن ابن فارس اعتمد على معرفته بسياق العبارة فيفهما، من ذلك «ويقال: عيش كحاشية البرد، وعيش كحاشية الفرند»[47] ، وأيضا: «ويقال: سيقت نساؤهم سوق الجلائب»[48] ، ثم «ويقال للرجل يصاب بشدة بعد شدة: هو يُعَلُّ بجَدْعٍ بعد عَقْر»[49] ، ومثله: «وفي استعاراتهم: أصبح عرنينُ المكارم أجدعَ»[50] .

**الخاتمة:**

من أهمِّ النتائج التي توصل إليها البحث هي :

1. أن ابن فارس في كتابه (متخيَّر الألفاظ) قد قدّم نموذجًا مبكّرًا للتفسير اللغوي القائم على الاستعمال والسياق، متجاوزًا حدود المعجم الجذري إلى فضاءٍ دلاليٍّ أسلوبيٍّ أرحب. فقد تعامل مع الألفاظ والعبارات بوصفها وحدات حيّة متداولة في كلام العرب، لا موادّ لغوية مجرّدة، وهو ما جعله يركّز على التراكيب، وصيغ الدعاء والنفي، والمبالغة، بوصفها أنماطًا دلالية مكتملة.
2. أن منهج ابن فارس في (متخيّر الألفاظ) يقوم على الانتقاء والاختصار، والاعتماد على الشاهد الشائع المألوف، مع تقديم المعنى الوظيفي المباشر، دون انشغال بالجدل النظري أو التفريع الاشتقاقي؛ فأكسب كتابه طابعًا تطبيقيًا يخدم الذوق البلاغي والاستعمال الأسلوبي.
3. وتبرز أهمية (متخيّر الألفاظ) في كونه حلقة واصلة بين المعجم اللغوي والدرس البلاغي، ومصدرًا غنيًا لدراسة المصاحبات اللغوية والتراكيب الاصطلاحية في العربية، فيجعل إعادة قراءته وتحليله ضرورة علمية تسهم في تطوير الدراسات الدلالية والأسلوبية الحديثة، وإعادة الاعتبار للمنهج التفسيري التطبيقي في التراث اللغوي العربي.

4. يتّضح من كتاب (متخيّر الألفاظ) أن ابن فارس يعتمد تفسيرًا لغويًا استعماليًا، يركّز على الدلالة الوظيفية للتراكيب والألفاظ كما جرت في كلام العرب، دون الميل إلى التحليل الاشتقاقي أو التقعيد النحوي. ويعتمد في تفسيره على الشواهد المأثورة من أمثال العرب، والتراكيب الاصطلاحية، وما استقرّ في الاستعمال اللغوي، مع إيراد الشعر أحيانًا على جهة التأييد لا الاحتجاج، وهو ما يعطي الكتاب طابعًا دلاليًا تداوليًا متميّزًا عن المعاجم العامة.

## هوامش وإحالات المقال

[1]- الموسى، ياسمين محمد، متخيَّر الألفاظ لابن فارس، دراسة دلالية، مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، عمّان، مجلد 41، عدد 2، 2014م

[2]- إبداح، زينب عبد الكريم.، المصاحبة اللفظية في كتاب متخيَّر الألفاظ لابن فارس، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية، الجامعة الإسلامية بغزة، مجلد 27، عدد 2، 2019م

[3] ،مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة .الطائي، حسين علي، منهج ابن فارس في معاجمه اللغوية: دراسة في مجمل اللغة ومقاييس اللغة.- تكريت، 2016م. وأبو صوي، عبد الكريم محمود. باب الغنى في كتاب الألفاظ لابن السكيت وجواهر الألفاظ لقدامة ومتخيَّر الألفاظ لابن فارس: دراسة مقارنة، مجلة كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، عدد 150، 2024م.

[4]-الفيروزآبادى (ت 817)، البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة، تحقيق محمد المصري، دار سعد الدين، دمشق، ط 1، 1421-2000م.، ص80.

[5]- ابن فارس، متخير الألفاظ:43.

[6]-ابن فارس، متخير الألفاظ ،تحقيق هلال ناجي، بغداد طبعة أولى 1390 هـ-1970 م ص 86.

[7]-المصدر السابق ص .121

[8]- ابن السكيت، أبو يوسف يعقوب بن إسحاق (ت ٢٤٤هـ)، كتاب الألفاظ ت: د. فخر الدين قباوة، مكتبة لبنان ناشرون، الطبعة: الأولى، ١٩٩٨م ص 57.

[9]- ابن فارس، متخير الألفاظ:213.

[10]- الأزهري، تهذيب اللغة، تحقيق أحمد محمد شاكر وعبد السلام محمد هارون ، طبعة رابعة ، دار المعارف بالقاهرة. 10/ 31.

[11]-ابن قتيبة الدينوري (ت 276هـ)، أدب الكاتب، تحـ: محمد محيي الدين عبد الحميد، مطبعة السعادة بمصر، الطبعة الرابعة، 1382هـ-1963م ص45.

[12]-العسكري، الزاهر في معاني كلمات الناس (1/ 64) ، والفارابي، معجم ديوان الأدب» (4/ 118)،

[13]- ابن منظور ، لسان العرب، دار صادر ، بيروت. (14/ 100).

[14]- ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكريا بن محمد بن حبيب. مُجمل اللغة. دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان. بيروت: مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1406هـ/ 1986م.ص114، و العسكري، الزاهر في معاني كلمات الناس : 1/ 61.و ابن قتيبة، أدب الكاتب . تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. القاهرة: مطبعة السعادة، الطبعة الرابعة، 1382هـ/1963م. ،ص45.

[15]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص69.

[16]-ابن سيده، المُحْكَم والمحيط الأعظم ، تحقيق: مصطفى السقّا وزملائه، مكتبة مصطفى البابيّ الحلبيّ، القاهرة، سنة 1378هـ10/ 221. و ( الخفاجي، ريحانة الألبّا وزهرة الحياة الدنيا ، شهاب الدين الخفاجي. تحقيق عبد الفتاح محمد الحلو (ط. البابي الحلبي. 1386 هـ/ 1967 م، ص359.

[17]-ابن فارس، متخير الألفاظ، ص 223.

18- أبو عمر الشيباني، الجيم، المحقق: إبراهيم الأبياري، راجعه: محمد خلف أحمد، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، عام النشر: ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م 1/ 117، و ابن السكيت كتاب الألفاظ ص 13.

19- ابن فارس، متخير الألفاظ ص869.

20- ابن السكيت، كتاب الألفاظ ص149.

21- ابن سيده، المخصص ، دار الكتب العلمية ، بيروت، ص 2/ 231.

[22]-ابن فارس، متخير الألفاظ ص 225

[23]-المصدر السابق ص63

[24]- المصدر السابق ص64

[25]- المصدر السابق ص65

[26]- المصدر السابق ص70

[27]- المصدر السابق ص70

[28]- المصدر السابق ص21

[29]- ا المصدر السابق ص210

[30]- المُنَاوي، زين الدين عبد الرؤوف بن تاج العارفين (ت 1031هـ). العنوان: التيسير بشرح الجامع الصغير. بيانات النشر: الرياض: مكتبة الإمام الشافعي، الطبعة الثالثة، 1408هـ - 1988م. :1/ 135.

[31]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص 54

[32]- الأزهري ،تهذيب اللغة : 7/ 182.

[33]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص 62

[34]- ابن سلام، غريب الحديث، تصحيح محمد عظيم الدين. حيدرآباد. الهند 1384 هـ-1964 م ،3/ 308.

[35]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص 149

[36]-السرقسطي، الدلائل في غريب الحديث، تحقيق: محمد بن عبدالله القناص، مكتبة العبيكان، الرياض، ط 1، 1422 3/ 1007.

[37]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص 159

[38]-الكميت، ديوانه، جمع وتقديم: الدكتور داود سلوم. بغداد، مكتبة الأندلس ،(طبع في مطبعة النعمان)، 1969م.، 1/ 199.

[39]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص 103.

[40]- المصدر السابق ص46

[41]- المصدر السابق ص16

[42]- المصدر السابق ص130

[43]- المصدر السابق ص163

[44]- العسكري، جمهرة الأمثال، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، وعبد المجيد قطامش، المؤسسة العربية الحديثة بمصر، 1384 هـ- 1964، 2/ 280.

[45]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص 103.

[46]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص 165.

[47]- الزبيديّ، تاج العروس :25/ 200

[48]- ابن فارس، متخير الألفاظ ص221.

[49]- المصدر السابق ص223

[50]- المصدر السابق ص226

**قائمة المصادر والمراجع:**

1. **ابن الأثير، أبو الفتح ضياء الدين نصر الله بن محمد بن محمد بن عبد الكريم الموصلي** .المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر .تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. بيروت: المكتبة العصرية، 1995م.
2. **ابن الأنباري، أبو بكر محمد بن القاسم بن محمد بن بشار (ت 328هـ**.الزاهر في معاني كلمات الناس. تحقيق حاتم الضامن، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 1، 1412
3. **ابن السكيت، أبو يوسف يعقوب بن إسحاق (ت 244هـ** .(كتاب الألفاظ .تحقيق: فخر الدين قباوة. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، الطبعة الأولى، 1998م.
4. **ابن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن محمد (ت 241هـ)** .مسند الإمام أحمد بن حنبل.

5. **ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل الأندلسي (ت 458هـ.** (المُحكَم والمحيط الأعظم .تحقيق: مصطفى السقّا وآخرين. القاهرة: مكتبة مصطفى البابي الحلبي، 1378هـ.
.————المخصّص .بيروت: دار الكتب العلمية.
6. **ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكريا بن محمد بن حبيب (ت 395هـ)** ..متخيّر الألفاظ .تحقيق: هلال ناجي. بغداد، الطبعة الأولى، 1390هـ/1970م.
.————مقاييس اللغة .تحقيق: عبد السلام محمد هارون. بيروت: دار الجيل.
.————مُجمل اللغة .دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان. بيروت: مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1406هـ/1986م.
7. **ابن قتيبة الدينوري (ت 276هـ)** .أدب الكاتب .تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. القاهرة: مطبعة السعادة، الطبعة الرابعة، 1382هـ/1963م.
8. **ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم** .لسان العرب .بيروت: دار صادر.
9. **أبو عبيد، القاسم بن سلام** .غريب الحديث .تصحيح: محمد عظيم الدين. حيدر آباد – الهند، 1384هـ/1964م.
10. **الأزهري، أبو منصور محمد بن أحمد** .تهذيب اللغة .تحقيق: أحمد محمد شاكر وعبد السلام محمد هارون. القاهرة: دار المعارف، الطبعة الرابعة.
11. **الأسدي، الكميت بن زيد** .شعر الكميت بن زيد الأسدي .جمع وتقديم: داود سلوم. بغداد: مكتبة الأندلس، 1969م.
12. **الأنصاري، إبراهيم مصطفى وآخرون** .المعجم الوسيط .القاهرة: دار الدعوة.
13. **الجوهري، إسماعيل بن حماد** .الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية .تحقيق: أحمد عبد الغفار عطار. بيروت: دار العلم للملايين، الطبعة الرابعة، 1987م.
14. **الحربي، إبراهيم بن إسحاق أبو إسحاق (198–285هـ)** .غريب الحديث .تحقيق: سليمان إبراهيم محمد العايد. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، 1405هـ.
15. **الحميري، نشوان بن سعيد (ت 573هـ)** .شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم .تحقيق: حسين بن عبد الله العمري وآخرين. بيروت/دمشق: دار الفكر المعاصر، دار الفكر، الطبعة الأولى، 1420هـ/1999م.
16. **الخفاجي، شهاب الدين** .ريحانة الألبا وزهرة الحياة الدنيا .تحقيق: عبد الفتاح محمد الحلو. القاهرة: مطبعة البابي الحلبي، 1386هـ/1967م.
17. **دوزي، رينهارت** .تكملة المعاجم العربية .نقله وعلّق عليه: محمد سليم النعيمي. بغداد: دار الرشيد للنشر، 1978–1981م.
18. **الدينوري، أبو بكر أحمد بن مروان المالكي (ت 333هـ)**، .المجالسة وجواهر العلم .تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان. بيروت: دار ابن حزم، 1419هـ.
19. **الزبيدي، محمد مرتضى** .تاج العروس .تحقيق: عبد الستار أحمد فراج وآخرين. الكويت: دار الهداية، 1965م.
20. **السرقسطي، القاسم بن ثابت (ت 302هـ)** .الدلائل في غريب الحديث .تحقيق: محمد بن عبد الله القناص. الرياض: مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، 1422هـ.
21. **السيوطي، جلال الدين** .المزهر في علوم اللغة وأنواعها .تحقيق: محمد جاد المولى وآخرين. بيروت: دار الفكر.
22. **العسكري، أبو هلال** .جمهرة الأمثال .تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم وعبد المجيد قطامش. القاهرة: المؤسسة العربية الحديثة، 1384هـ/1964م.
23. **الفارابي، أبو إبراهيم إسحاق بن إبراهيم (ت 350هـ)** .معجم ديوان الأدب .تحقيق: أحمد مختار عمر، مراجعة: إبراهيم أنيس. القاهرة: دار الشعب، 1424هـ/2003م.

24. **الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب (ت 817هـ)** .البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة .تحقيق: محمد المصري. دمشق: دار سعد الدين، الطبعة الأولى، 1421هـ/2000م.

.———القاموس المحيط .بيروت: مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1987م.

25. **الفيومي، أحمد بن محمد بن علي** .المصباح المنير في غريب الشرح الكبير .بيروت: المكتبة العلمية.

26. **المناوي، زين الدين عبد الرؤوف بن تاج العارفين (ت 1031هـ)**، التيسير بشرح الجامع الصغير .الرياض: مكتبة الإمام الشافعي، الطبعة الثالثة، 1408هـ/1988م.

27. **الميداني، أبو الفضل أحمد بن محمد بن إبراهيم** .مجمع الأمثال .تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. بيروت: دار المعرفة.

# بناء بيداغوجية منهجية لتكوين المعلمين

## Building a Systematic Pedagogy for Teacher Training

د. سليمة بشير[1,*]، د. أحمد خان[2]
[1] جامعة وهران 2، (الجزائر)، bachir.salima@univ-oran2.dz
[2] جامعة وهران 2، (الجزائر)، khane.ahmed@univ-oran2.dz

تاريخ الإيداع: 2026/01/14 تاريخ المراجعة:2026/02/14 تاريخ النشر: 2026/06/15

**ملخص:**

إن تطوير بيداغوجيا إعداد المعلمين يعني أن العلاقة بين التدريس والتعلم في برامج وممارسات التعلم، وبين التدريس المتعلق بالتعليم، يمكن دراستها ووصفها وتوضيحها وتصويرها بشكل هادف، بطرق تعزز فهمنا لهذا التفاعل المعقد.

تتناول الورقة البحثية مسألة ضمنية في هذا التفاعل والتحول؛ ألا وهي أن تطوير بيداغوجيا إعداد المعلمين يتطلب أولًا فهم ماهية بيداغوجيا إعداد المعلمين. إنها ليست، كما أشار الكثيرون، مجموعة من النصائح والطرق أو مجموعة من قصص النجاح المستمدة من تجارب معلمي التربية في الفصل الدراسي. إن تطوير بيداغوجيا إعداد المعلمين يستدعي مستوى آخر من التعقيد، ولهذا السبب نرى بأنها تُمثل المستوى الثالث، بمعنى أن التدريس من الدرجة الأولى هو التدريس في المدارس، والتدريس من الدرجة الثانية هو تدريس المعلمين (إعداد المعلمين)، والتدريس من الدرجة الثالثة هو تدريس معلمي المستقبل (إعداد معلمي المستقبل- مهارات القرن الحادي والعشرين). هذه المستويات مترابطة بعمق وغير هرمية، على الرغم من أنها تنطوي على طبقات متزايدة من التجريد. من هنا جاءت هذه المداخلة لتقدم لنا بيداغوجيا منهجية شخصية لإعداد وتكوين المعلمين.

**الكلمات المفتاحية**: البيداغوجيا، تكوين المعلمين، تعزيز التدريس الفعال.

***Abstract:***

*Developing a pedagogy of teacher education means that the relationship between teaching and learning in learning programs and practices, and between teaching and learning-related teaching, can be studied, described, clarified, and visualized meaningfully in ways that enhance our understanding of this complex interaction.*

*The present research paper addresses an issue implicit in this interaction and transformation: developing a pedagogy of teacher education first requires an understanding of what teacher education pedagogy is. It is not, as many have suggested, a set of "tips and tricks" or a collection of success stories drawn from the experiences of educators in the classroom. Developing a pedagogy of teacher education requires another level of complexity, which is why we see it as representing the third level, meaning that*

*first-order teaching is teaching in schools, second-order teaching is teaching teachers (teacher education), and third-order teaching is teaching future teachers (preparing future teachers—21st-century skills). These levels are deeply interconnected and non-hierarchical, although they involve increasing layers of abstraction. Hence, this intervention offers us a personalized pedagogy for teacher education and training.*

***Keywords**: Pedagogy, Teacher Training, Promoting Effective Teaching.*

* د. سليمة بشير.

**مقدمة:**

إن تطوير وتحسين بيداغوجية شخصية لإعداد المعلمين تستند إلى فكرة أن برامج إعداد المعلمين افترضت تقليديًا عدم الحاجة إلى إعداد مُحدد لتعليم الآخرين كيفية التدريس. ويبدو أن معرفة المواد الدراسية واهتمامات البحث أهم بكثير من معرفة ومهارات بيداغوجية التدريس. وبينما ينجذب بعض مُعِدّي المعلمين إلى الرأي القائل بأن بيداغوجية إعداد المعلمين ضرورية، فإن برامج إعداد المعلمين مُضمنة بافتراضات راسخة لعقود. وخلص فيك Vick (2006) إلى أن "هذا التحليل يُظهر مدى رسوخ وعمق العديد من المشكلات التي تسعى المراجعات والنقاشات والاستراتيجيات وصياغة السياسات المعاصرة إلى معالجتها" (ص 194). وقد توصل تحليل سابق أجراه ويدين Wideen وآخرون (1998) إلى استنتاجات مماثلة: "يجب أن يتحدى العمل المستقبلي بشكل منهجي الأساطير التي تُشكّل أساس معظم برامج إعداد المعلمين الحالية، وأن يُركز على الهياكل والأخلاقيات التي يجب إرساءها لمساعدة المعلمين المبتدئين على مراجعة معتقداتهم وفهم كيفية دعم الممارسات الجديدة التي تتوافق مع معتقداتهم المتغيرة" (ص169)

لقد ظهرت تغييرات كبيرة منذ عام 2000. يُعد مصطلح "بيداغوجيا إعداد المعلمين" مصطلحًا جديدًا نسبيًا في مجال إعداد المعلمين؛ ولعلّ هذا المصطلح قد شُجّع على تطوير مناهج البحث في تسعينيات القرن الماضي تحت مسمى "الدراسة الذاتية لممارسات إعداد المعلمين" (S-STEP). استخدمه لوفران Loughran (2006) في عنوان كتابٍ سرعان ما تبعه مجموعة الرسوم التوضيحية لراسل ولوفران (2007). وقد استقطب العدد المزدوج من مجلة "التطوير المهني في التعليم" عام 2010 مجموعةً متنوعةً من الكُتّاب ووجهات النظر، وقدّم كورتهاجن Korthagen (2016) ملخصًا للتقدم المحرز، وحدد أدبياتٍ واسعةً في الدليل الدولي لإعداد المعلمين. وصف لوفران (2007) أهمية المصطلح بهذه الكلمات: يتطلب تطبيق بيداغوجيا إعداد المعلمين أكثر بكثير من مجرد تقديم ما يُوصف بأنه منهج إعداد المعلمين. يتطلب التدريس مع طلاب التدريس فهمًا عميقًا وواضحًا لأصول التدريس، يُطور ويُعبّر عنه ويُنتقد ويُصقل في بوتقة الممارسة نفسها (ص 14)

تُوضح البيانات التي جُمعت طوال الفترة تأثير إجراء تغييرات جوهرية في أصول التدريس. ينصبُّ محورُ هذا التحليل على أهمية نمذجة ممارسات التدريس المبتكرة، واتخاذ خطواتٍ ما وراء معرفية لاستكشاف افتراضاتها الأساسية مع الطلاب. وقد عبَّر لوفران (2006) عن أهمية هذا التحليل بقوله: "إذا أردنا أن يحظى تعليم المعلمين بحدِّ ذاته بتقديرٍ أكبر، فإنَّ صياغة منهجيةٍ لتعليم المعلمين أمرٌ بالغ الأهمية، إذ إنه جوهرُ التدريس المُتحدِّي، باعتباره مُعلِّمًا وأساسيًا لتعزيز التدريس من أجل الفهم" (ص 10).

طوال الورقة البحثية، يُستخدم مصطلحا "الطالب" و"المعلم المرشح" بالتبادل، واستبدال مصطلح "النظرية" بـ"المعرفة المستقاة من الكتب"، و"المعرفة الحرفية" بـ"الممارسة". وسعى هذا التغيير إلى معالجة التوتر الدائم بين النظرية والتطبيق، من خلال إدراك أن ما نتعلمه من التجربة هو نوع فريد من المعرفة يجب تحليله بدقة.

**1-ما هي بيداغوجيا إعداد المعلمين؟**

لتأطير بعض المناقشات التي ستُطرح في المداخلة الحالية، نعتقد أنه من المهم تقديم تعريف لما نعنيه بيداغوجيا إعداد المعلمين. يجدر الاقتباس من لوفران Loughran (2006) بإسهاب: "يعني تطوير بيداغوجيا إعداد المعلمين أن العلاقة بين التدريس والتعلم في برامج وممارسات التعلم والتدريس المتعلقة بالتدريس يمكن دراستها ووصفها وتوضيحها وتصويرها بشكل هادف بطرق تعزز فهمنا لهذا التفاعل المعقد" (ص 3)

صحيح أن هناك دراسات أكاديمية واسعة النطاق تُعالج خيوط كيفية تدريس مُعلمي المعلمين. ولكن، مرة أخرى، نرى أن جوهر مساهمة لوفران (2006) الفريدة يكمن في العلاقات، والأهم من ذلك، في الاعتراف بأن التدريس مُعقد وتخصص قائم بذاته. كما جادل راسل ولوفران (2007) لاحقًا، فإن أحد التحديات الإضافية التي تواجه إعداد المعلمين هو أن انضباط التدريس يبدو، على نحو متناقض، "بسيطًا" عند تطبيقه بشكل جيد. وهنا، نرى أن تطوير بيداغوجيا إعداد المعلمين يتطلب فهمًا للتدريس كتخصص، وفهمًا لكيفية تطوير إعداد المعلمين. ولتوضيح ذلك بشكل أوضح، يمكننا الاعتماد على بعض الأعمال المعروفة لموراي ومال Murray and Male (2005). فقد صاغا فكرة التدريس وإعداد المعلمين كممارسات من الدرجة الأولى والثانية على التوالي. بعبارة أخرى، يتطلب إعداد المعلمين (من الدرجة الثانية) معرفة بالتدريس (من الدرجة الأولى)، لأن هدف مُعِدّي المعلمين هو إعداد المعلمين المرشحين للانخراط في ممارسات من الدرجة الأولى. المرشحون للمعلمين هم معلمون للطلاب في المدرسة؛ وليسوا معلمين لمعلمي المستقبل. ومع ذلك، نعلم أن المعلمين ينتهي بهم الأمر إلى أن يكونوا مُعَلِّمين، غالبًا بشكل تلقائي أو بافتراض أن كون المرء مُعَلِّمًا ناجحًا سيجعله تلقائيًا مُعَلِّمًا ناجحًا. منذ بداية الدراسة الذاتية، استكشفت دراساتٌ علميةٌ واسعة هذا التحول المتمثل في "أن يصبح المرء مُعَلِّمًا"، وأصبح من الشائع بشكل متزايد أن يستكشف طلاب الدكتوراه في مجال إعداد المعلمين انتقالاتهم إلى مُعَلِّمي معلمين، غالبًا كموضوع مُبكر في الدراسة الذاتية.

لذلك جاءت هذه الورقة البحثية، لتعالج مسألةً ضمنيةً تتعلق بهذا التحول؛ ألا وهي أن تطوير بيداغوجية إعداد المعلمين يتطلب أولًا فهمًا لماهية بيداغوجية إعداد المعلمين. إنه ليس، كما لاحظ الكثيرون، مجموعةً من "النصائح والحيل" أو مجموعةً من قصص النجاح المُستمدة من مجموعة تجارب مُعَلِّمي المعلمين في الفصل الدراسي. يتطلب تطوير فهمٍ لمنهجية إعداد المعلمين مستوىً آخر من التعقيد، ولذلك نجادل بأنه الترتيب الثالث لمخطط موراي ومالي (2005).

وبالتالي، فإن التدريس من الترتيب الأول هو التدريس في المدارس، والتدريس من الترتيب الثاني هو تدريس المعلمين (إعداد المعلمين)، والتدريس من الترتيب الثالث هو تدريس مُعِدّي المعلمين المستقبليين (إعداد مُعِدّي المعلمين). هذه الترتيبات متكاملةٌ بعمقٍ وغير هرمية، على الرغم من أنها تنطوي على طبقاتٍ متزايدةٍ من

التجريد. في الورقة البحثية الحالية، ندعو القارئ والمستمع إلى التفكير في كيفية تطوير فهمه لمنهجيات إعداد المعلمين، وكيف يمكننا مساعدة مُعِدّي المعلمين المستقبليين على الانخراط في الدراسة الذاتية وأشكالٍ أخرى من "المنح الدراسية الحميمة" كأدواتٍ فعّالةٍ للتطوير المهني.

## 2-أهمية بيداغوجية إعداد وتكوين المعلمين

بيداغوجية إعداد المعلمين مصطلحٌ يستحق اهتمامًا بالغًا من قِبل مُعِدّي ومكوني المعلمين. وقد وصف لوفران Loughran (2013) هذه الأهمية في جملتين جديرتين بالتأمل الدقيق:

يجب أن يُوضّح تدريس التدريس المنطقَ التربوي الذي يُؤسِّس لممارسات الجودة، ويصوغه، ويُفيد متعلمي التدريس. وهذا يعني أن تعلّم التدريس يتمحور حول قدرة مُعِدّي المعلمين على خلق تجارب وظروف تربوية تُوضّح أهمية تجاوز النظرة التقنية للتدريس، مما يجعل الأبعاد الضمنية للمعرفة بالممارسة صريحة وذات معنى في تعلّم التدريس.

إن الخبرات المكتسبة كمعلم صف دراسي لا تكفي كمؤهل أساسي لمهنة إعداد المعلمين؛ وينطبق الأمر نفسه على إكمال درجة الدكتوراه في التربية. يُعد تعليم الآخرين كيفية التدريس تحديًا مهنيًا فريدًا، لأنه في كل لحظة يقوم معلم المعلمين بالتدريس والنمذجة في آنٍ واحد. وقد قدم كورتهاجن Korthagen وآخرون (2006) سبعة مبادئ للتغيير في إعداد المعلمين، بما في ذلك ما يلي:

المبدأ 7: يتعزز التعلم في مجال التدريس عندما يقوم معلمو المعلمين بنمذجة مناهج التدريس والتعلم التي يدعو إليها البرنامج في ممارساتهم الخاصة. ما دام معلمو المعلمين يؤيدون ممارسات مبتكرة لا يقومون بنمذجتها أو توضيحها أو قراءتها كنصوص في فصول إعداد المعلمين الخاصة بهم، فسيظل إصلاح إعداد المعلمين بعيد المنال.

يعرب الطلاب المعلمون عن خيبة أملهم عندما يواجهون فصلًا دراسيًا تُستخدم فيه محاضرة لتقديم بدائل لطريقة المحاضرة. إن التعرّف على الطرق التي يخاضر بها المعلمون ذوو الخبرة ومعلمو المعلمين ويطورون مناهج تدريسية جديدة هو إحدى الطرق التي تُمكّن المعلمين الجدد من فهم متى وكيف يكون من الممكن والضروري المخاطرة المهنية.

أشارت التجربة الشخصية إلى أن 50% مما يتلقاه المرشحون للتدريس من أي دورة تدريبية يُعزى إلى كيفية تدريسهم. إن محاضرة حول أهمية عدم إلقاء المحاضرات لا تُعلّم أي شخص كيفية تجنب إلقاء المحاضرات. وفي الوقت نفسه، لا تكفي النمذجة؛ بل يجب أن تُصاحبها استراتيجيات ما وراء معرفية تستكشف وتُحلل ما يُجرى نمذجته ولماذا.

توصل لوفران وآخرون (2013) إلى هذا الاستنتاج حول أهمية بيداغوجية إعداد المعلمين: التغيير عملية طويلة الأمد، وفي صميم هذا التغيير يكمن تطوير بيداغوجية إعداد المعلمين مدفوعةً بتحمل معلمي المعلمين مسؤولية أكبر عن طبيعة التجربة الكلية لبرنامج إعداد المعلمين، ومبنيةً عليه. (ص 609)

ببساطة، يجب علينا كمعلمين أن نولي اهتمامًا أكبر لدور التجارب الشخصية (الماضية والحالية) للمرشحين للتدريس في بناء آفاق جديدة تُمكّنهم من التخطيط لممارسات جديدة وتطبيقها في الفصول الدراسية.

**3-رؤى من أنشطة مع معلمين ذوي خبرة**

إن المعلمين ذوي الخبرة قد يُقدمون على تغيير سلوكهم إذا لم تُثر أنشطة التطوير المهني اهتمامهم وتُعالج تحدياتهم المُلحة. وفي هذا الصدد، عُرضت على مجموعة من المعلمين كيفية تسجيل درس ثم نسخه. في اجتماعات بحثية استمرت يومًا كاملًا، شاركوا وحلّلوا دروسهم المُنسوخة لتحديد أنماط مهمة في تدريسهم، بما في ذلك ما يلي:

• يتحدث المعلم أكثر من جميع الطلاب.

• يتحكم المعلم في تسلسل واتجاه الدرس.

• يطرح المعلم أسئلةً غير مباشرة.

• في حالة الإجابة الخاطئة أو عدم وجود إجابة، يُكرر المعلم السؤال أو يُعيد صياغته، مُعطيًا دلائل تُشير إلى الإجابة المُناسبة.

• يُكرر المعلم إجابات الطلاب على الأسئلة، أو يُكملها، أو يُوسّعها إذا كانت الإجابة صحيحة أو ذات دلالة.

• المعلم هو مرجع المعرفة.

• المعلم هو محور الاهتمام.

خرج هؤلاء المعلمون بنتيجتين حاسمتين:

أ. "لم نكن نعلم أننا نتحدث كثيرًا".

ب. "لم نكن نعلم أنه سيكون من الصعب تغيير هذه الحقيقة".

وهذه الأنماط التي حددها المعلمون بالأنماط السبعة الأوسع التي دعا ساراسون Sarason (1996) قراءه إلى قبولها كـ"عمل إيماني مبدئي" عندما حلل مشكلة التغيير التعليمي من منظور الثقافة (ص 35). يمكن لمعلمي المعلمين أن يسألوا أنفسهم: كم من أنماط التدريس المألوفة هذه موجودة في تدريسهم؟

**4-الأثر الأولي للتأمل في العمل**

جاء نشر كتاب شون Schön's (1983) "الممارس التأملي: كيف يفكر المحترفون في العمل" في الوقت المناسب، إذ سلط الضوء مباشرةً على الفجوة التي كان يلاحظها المعلمون المتربصون بين "النظرية" (الأفكار غير المرتبطة بالسياق في الفصول الجامعية) و"الممارسة" (الأفعال التي لاحظتُها أثناء زيارة لأماكن التدريس). عندما ألقى دونالد شون ثلاث محاضرات في جامعة كوينز عام 1984، تبلورت الأفكار، مما دفع إلى التفكير بطرق جديدة حول كيفية تعلم المهنيين من التجربة. وكان مصطلح "نظرية المعرفة في الممارسة" محوريًا: نحن بحاجة إلى البحث في نظرية المعرفة في الممارسة. ما نوع المعرفة التي ينخرط فيها الممارسون الأكفاء؟ كيف تتشابه المعرفة المهنية مع أنواع المعرفة المعروضة في الكتب الأكاديمية والأوراق العلمية والمجلات العلمية، وكيف تختلف عنها؟ بأي معنى، إن وُجد، توجد صرامة فكرية في الممارسة المهنية؟

أصبح مفهوم التأمل في العمل محوريًا في البحوث والكتابات الأكاديمية (Munby & Russell، 1989؛ Russell، 1987، 1993). وكان من أهمها طريقة حجة شون على المخاطرة، واستكشاف ممارسات جديدة، والتعلم أكثر من التجربة. ركزتُ على مصطلح التعلم من التجربة، مع اهتمام متقطع بنظرية المعرفة في الممارسة.

يظهر هذا المصطلح الأخير بشكل متكرر في مونبي وآخرون (2001)، وراسل ومارتن (a, 2017b2017)، ومارتن وراسل (2020).

**5-تأثير مشروع تعزيز التعلم الفعال**

بالإضافة إلى التركيز على كيفية تعلم المعلمين من التجارب، ظهر مشروع أسترالي عام 1985، أظهر بوضوح كيف يُمكن لمجموعات المعلمين التعلم من تجاربهم الصفية. ومع اطلاعنا على مشروع تعزيز التعلم الفعال (PEEL)، تأثر الأسلوب التربوي في إعداد وتكوين المعلمين بشكل كبير، إذ اقترح PEEL إجراءات تدريس جديدة ومبتكرة. يُقدم ميتشل Mitchell (2008) وميتشل وميتشل (2008) سردًا حيًا لعشرين عامًا من القيادة في PEEL، والتي بدأت بأربعة أهداف جديرة بتعلم الطلاب، ليس فقط في المدارس، بل أيضًا في برامج إعداد المعلمين الأولية:

١- تعزيز التعلم الفعال والمستقل من خلال التدريب على تعزيز التفكير الفوقي.

٢- تغيير مواقف وسلوكيات المعلمين إلى مواقف وسلوكيات تُعزز هذا التعلم.

٣- دراسة عمليات تغيير المعلمين والطلاب من خلال انخراط المشاركين في البحث العملي.

٤- تحديد العوامل التي تؤثر على نجاح تنفيذ برنامج يهدف إلى تحسين جودة تعلم الطلاب. (ص ٧)

في نهاية المطاف، أنتجت مبادرة PEEL أكثر من ١٥٠٠ تقرير مفصل لمعلمين أجروا تغييرات تربوية لتعزيز تعلم الطلاب، وجميعها متاحة على الموقع الإلكتروني: http://peelweb.org.

ثبتت مطالبة المعلمين عديمي الخبرة بتبني ممارسات جديدة بعد الاطلاع عليها عدم جدواها؛ فكانت الخبرة الشخصية في الممارسات الجديدة ضرورية. تطور بعدها الأسلوب التربوي لتعزيز PEEL ليشمل مطالبة الطلاب باختيار إجراء تدريسي وتخطيط درس مدته ٢٠ دقيقة باستخدام محتوى من اختيارهم. ثم قاد كل منهم الفصل الدراسي خلال الدرس لتجربة هذا الإجراء. وبهذه الطريقة، اكتسب كل شخص خبرة في قيادة إجراء PEEL، بالإضافة إلى العديد من التجارب حول آثاره على التعلم. وقد أحدثت الخبرة الشخصية فرقًا كبيرًا. يتحدى موقع PEEL الإلكتروني كل معلم ومعلمة لإشراك الطلاب في تعلم أكثر فعالية مع إعادة النظر في افتراضاتهم الشخصية.

**6-الدراسة الذاتية لممارسات إعداد المعلمين**

لقد أثّر برنامج S-STEP بشكل كبير على الأسلوب التربوي المعاصر في إعداد المعلمين. تأسس مجتمع S-STEP عام 1994، ويشهد اليوم ازدهارًا ملحوظًا. عُقد أول مؤتمر دولي يُعقد كل عامين عام 1996 في قلعة هيرستمونسو بإنجلترا؛ ويمكن الاطلاع على وقائع كل مؤتمر على الرابط https://www.castleconference.com/conference-history.html.

يوجد حاليًا دليلان دوليان حول الدراسة الذاتية للتدريس وممارسات إعداد المعلمين (Loughran وآخرون، 2004؛ Kitchen وآخرون، 2020). بدأ نشر مجلة "دراسة إعداد المعلمين" عام 2005، كما تنشر Springer سلسلة كتب S-STEP التي تضم الآن أكثر من 20 مجلدًا.

يُتيح أسلوب الدراسة الذاتية رؤىً ثاقبة حول التعقيدات والتناقضات المحتملة في ممارسات إعداد المعلمين، والقضايا المنهجية والأخلاقية المرتبطة بكون المرء مُدرِّبًا للمعلمين وباحثًا في ممارساته الخاصة.

إن حجج وبراهين كوك-ساثر Cook-Sather (2002) حول أهمية الاستماع في سياق تحسين الممارسة واضحة وقوية: إن تفويض وجهات نظر الطلاب يمكن أن يُحسّن الممارسة التعليمية بشكل مباشر، لأنه عندما يستمع المعلمون إلى الطلاب ويتعلمون منهم، يمكنهم البدء في رؤية العالم من وجهات نظر هؤلاء الطلاب. (ص 3)

معظم علاقات القوة لا مكان فيها للاستماع، ولا تتسامح معه بشدة لأنه غير مريح للغاية: فالاستماع الحقيقي يعني الاضطرار إلى الاستجابة. الاستماع يعني الانفتاح على إمكانية المراجعة، سواءً في الفكر أو العمل. على الأقل، يعني الاستعداد للتفاوض. إن الافتراضات وأنماط التفاعل القديمة راسخة لدرجة أن حتى أولئك الذين يحاولون التخلص منها يجب أن يستمروا في الكفاح. وفهم ذلك جزء من معنى الاستماع. (ص 8)

تبدو فكرة دراسة مُعلّمي المعلمين لممارساتهم الخاصة واضحة الآن كطريقة لتحسين نمذجة كيفية تعلم المعلم من التجربة.

**7-تحديد سلطة الخبرة**

إن التركيز على التعلم من الخبرة، يؤدي إلى التأكيد على وجود سلطة مهمة تأتي مع الخبرة ( Munby & Russell، 1994). حيث يُنظر إلى المعلمين عادةً على أنهم يتمتعون بنوعين من السلطة: العقلانية والمكانة. وبالتالي، فإن المعلم هو سلطة في السلطة (Peters، 1966، ص 150-152). إذن هناك قيمة في إضافة السلطة المستمدة من الخبرة إلى سلطة المعرفة والمكانة. إذا كان شون مُحقًّا في أن هناك معرفة عملية لا يمكن التعبير عنها بالكامل في القضايا، وأن التعلم من التجربة له نظرية معرفية خاصة به، فإن ما يهمنا هو أن التعلم من التجربة لا يتناقض بوضوح مع التعلم الذي يمكن التعبير عنه ونقله في القضايا. (Munby & Russell، 1994، ص 92)

تُعدّ الخبرة في دور المعلم أمرًا جديدًا ومثيرًا للمعلمين قبل الخدمة، لكن فرصهم في تعلّم سلطة تلك الخبرة تُعيقهم بشكل أساسي خضوعهم للمراقبة من قِبل المعلمين المتعاونين [المرشدين] وممثلي الجامعة. يتمتع هؤلاء المراقبون بسلطة تجاه المعلمين الطلاب، الذين من المرجح أن يفسروا تعليقاتهم على أنها سلطة المنصب وخبرة شخص آخر، وليس الخبرة الشخصية للمعلم الطالب. وبالتالي، فإن إمكانية أن يكون التدريب العملي منبرًا للبدء في فهم وتفسير سلطة الخبرة مُقيدة ومُقوّضة. (ص 93)

لقد ثبت أن هذا التركيز على أهمية الخبرة وأهمية تعلّم المهنيين منها كان في الوقت المناسب. فمع تأكيد تحليلنا للتوترات في صفي على أهمية التركيز على كيفية التعلّم من الخبرة في مهنة التدريس، أظهر هيكل برنامج جديد، وإن كان قصير الأمد، قوة الخبرة.

**8-تغيير جذري في البرامج، وعودة إلى التقاليد**

تغيب عن معظم برامج إعداد المعلمين الأولية الاهتمام الصريح بالتعلم من التجربة. يميل المرشحون لمهنة التدريس إلى النجاح في المدرسة. ويميلون إلى إتقان مهارات التعلم من الكتب والفصول الدراسية؛ وقد أتقن معظمهم مهارات التعلم من التجارب اليومية، لكنهم لم يتقنوا مهارات التعلم من الخبرة المهنية. بعد مشروع تجريبي ناجح في الفترة 1996-1997، اتخذ برنامج إعداد المعلمين في جامعة كوينز خطوة جريئة. فبعد أسبوع من التوجيه، بدأ برنامج ما بعد التخرج، الذي يستمر ثمانية أشهر، في اليوم الدراسي الأول، مع 14 أسبوعًا من الخبرة الصفية، تخللتها فترة عودة إلى الجامعة لمدة أسبوعين تقريبًا في منتصف البرنامج لاستيعاب تجاربهم.

وشمل النصف الثاني من البرنامج معظم المقررات التقليدية، ولكن مع اختلاف جوهري: كان لدى هؤلاء المرشحين لمهنة التدريس خبرات تدريسية واسعة. في صفي الأول، حدد الطلاب ذوو الخبرة الواسعة 63 موضوعًا يرغبون في استكشافها. في الأسبوع الذي حضرتُ فيه مؤتمرًا، أصرّ الطلاب على الاجتماع بشكل فردي لفصلين دراسيين. مُدّد الجدول الزمني النموذجي، الذي كان ثمانية أشهر، بأربعة أسابيع إضافية من التدريب العملي لاستكشاف وجهات النظر الجديدة التي أفرزتها دوراتهم.

في نهاية السنة الأولى من هذه الخطوة الجريئة، عقد أعضاء هيئة التدريس والموظفون خلوةً لمناقشة الهيكل الجديد، واتُّخذ قرارٌ بأنّ التغيير كان مُبالغًا فيه. استمرّ الهيكل لعامٍ آخر، لأنّ المرشحين قد قُبلوا فيه بالفعل. لقد دُمّرتُ بقرار التخلي عن هيكلٍ شكّل عامي الأكثر تحفيزًا وتفاعلًا في عشرين عامًا كمُدرّب للمعلمين. للأسف، تأثّر القرار بشكلٍ كبير بالاضطرابات السياسية الداخلية. كان رأيي الشخصي أنّ العديد من الزملاء وجدوا صعوبةً بالغةً في تدريس طلابٍ يتمتعون بخبرةٍ واسعة، خبرةٍ مكّنتهم من التحدّث بطرقٍ جديدةٍ حول الأفكار التي تُقدّمها لهم الفصول الدراسية. لقد عززت تجاربي الشخصية في هذا الهيكل الجذري للبرنامج افتراضاتي المتطورة حول أهمية التعلم من التجربة، والمساهمة الجوهرية للتجربة الشخصية في تمكين المرشحين لمهنة التدريس من فهم الآثار العملية للنظريات وتقارير البحث (Russell، 1998). وقد استغللتُ في ممارساتي التدريسية اللاحقة كل فرصة سانحة للاستماع إلى تجارب الطلاب، وللمساعدة في تحليلها.

وفي هذا الصدد، نذكر ثلاث تغييرات جوهرية في الممارسة:

١. استخدام مصطلح "المعرفة المكتسبة" بدلًا من "النظرية"، ومصطلح "المعرفة الحرفية/الميدانية" بدلًا من "الممارسة". Hagger and McIntyre (2006) و (Grimmett & MacKinnon, 1992)

2. تخصيص آخر 15 دقيقة من كل حصة دراسية مدتها ساعتان لمناقشة ما تعلمه الطلاب وكيف تعلموه.

3. تطبيق بعض المبادئ المعرفية التسعة التي أوصى بها ويلينجهام (2009) للمعلمين.

**9-أهمية تقييم ما نتعلمه من الخبرة**

جميعنا نتعلم من الخبرة، لكن ما نتعلمه ليس صحيحًا دائمًا. في حياتنا اليومية، غالبًا ما تصحح استنتاجاتنا الخاطئة نفسها في النهاية، ولكن في عالم التدريس المهني، يمكن أن تُؤثر الاستنتاجات الخاطئة المستمدة من تجارب التدريس، بمرور الوقت، سلبًا على تعلم الطلاب. لقد نبهتني فرصة التدريس لمدة عامين قبل الالتحاق ببرنامج إعداد المعلمين إلى أهمية التعلم من الخبرة كإعداد لتعلم مهني أكثر رسمية. لقد تركتني فرصة رؤية مجموعتين من المرشحين لمهنة التدريس يكتسبون خبرة تدريسية واسعة قبل دوراتهم التدريبية دون أي شك. يميل أولئك الذين يلتحقون ببرنامج إعداد المعلمين إلى افتراض أن النظرية تأتي دائمًا قبل الخبرة، وأن شخصًا ما يستطيع ويرغب في تعليمهم كيفية التدريس. لقد علمتهم المدرسة هذا. معظمهم بارعون في اكتساب المعرفة من الكتب؛ ومعظمهم أيضًا بارعون في تعلم المعرفة الحرفية المستمدة من التجارب اليومية. ثم يدركون سريعًا، بعد تجربتهم العملية الأولى، أن تعلم المعارف الحرفية للمهنة أمر جديد ويشكل تحديًا. أقترح أن تساعد

برامج إعداد المعلمين المرشحين للمعلمين باستمرار وبشكل واضح على الاهتمام بمهارات تقييم جودة ما يتعلمونه من تجاربهم التدريسية الشخصية وتطويرها. وبالمثل، ينبغي أن يكون معلمو المعلمين قادرين على تقييم معارفهم الحرفية ومنهجهم التربوي في إعداد المعلمين. يتضمن أحد جوانب تقييم التعلم المهني من التجربة العثور على معارف من الكتب، كما ذكر ويلينجهام (2009)، والتي يمكن أن تساعد في تفسير ما يتم تعلمه. كما يُعد البحث الإجرائي ومنهجية S-STEP مفيدين أيضًا.

***الخلاصة مع توصيات لمعلمي المعلمين**

غالبًا ما يبدأ معلمو المعلمين بالتدريس فور إتمام برنامج الدكتوراه، سواءً أكان لديهم خبرة في التدريس في الفصول الدراسية أم لا. في برنامج الدكتوراه، ينصب التركيز على التعلم وإجراء البحوث. في السنوات الأولى لمعلمي المعلمين، ينصب التركيز حتمًا على إجراء البحوث ونشرها. من السهل اعتبار التدريس نشاطًا يُنجز ثم يُكمل، مما يُؤدي إلى مسار وظيفي يُهمل منهجهم الشخصي في إعداد المعلمين. باختصار، فيما يلي أهم عناصر منهجية شخصية في إعداد المعلمين:

١- الإنصات لمن نُدرِّسهم

٢- الإنصات لتجاربهم في التدريب العملي

٣- نمذجة وتحليل ممارسات التدريس، بما في ذلك الدراسة الذاتية

٤- تعزيز التفكير فوق المعرفي فيما يتعلق بالتدريس والتعلم

٥- تطوير سلطة الخبرة

٦- تشجيع الاهتمام بنظرية المعرفة في الممارسة: كيف نتحقق من معرفتنا الحرفية المتطورة؟

٧- تحديد الافتراضات الشخصية حول التدريس والتعلم وتعلم التدريس

٨- المخاطرة بالممارسات الجديدة

وصف بولوك وراسل Bullock and Russell (2012) حاجة مُعَلِّمي المعلمين إلى فهم وتطوير ونقد أسلوبهم التربوي في إعداد المعلمين: إن عمل مُعَلِّم المعلمين أكثر تعقيدًا مما قد توحي به الصور الساذجة عن نقل قاعدة معرفية للتدريس للمبتدئين...يواجه المعلمون المبتدئون تحديات... أكبر بكثير مما توحي به ممارسات إعداد المعلمين التقليدية. بينما نعمل على مساعدة المرشحين للتدريس على تعلم كيفية توجيه تطورهم الذاتي كمعلمين، أصبح فحص ممارساتنا الخاصة وتحسينها جزءًا متزايد الأهمية من الانتقال من الحديث المتمحور حول المعلم إلى تجربة متمحورة حول المتعلم، وخلق معنى تجريبي لقاعدة المعرفة في التدريس. (ص 32)

إن مراقبة المعلمين لسنوات طويلة تُعطي جميع أفراد المجتمع صورة ناقصة ومضللة عن المعرفة المهنية للمعلمين. يبدأ أولئك الذين يتعلمون التدريس بإدراك ضئيل للانتقال المعقد المطلوب ليصبحوا معلمين متميزين. وبما أن الجامعات تفترض على ما يبدو عدم وجود معرفة خاصة مطلوبة للتدريس، فليس من المستغرب أن يكون أسلوب إعداد المعلمين متخلفًا وأن أهميته غير معترف بها. يتطلب تحسين جودة إعداد المعلمين من جميع معلمي المعلمين دراسة كيفية تدريسهم وبناء أسلوب تربوي شخصي لإعداد المعلمين. إن الاهتمام الواضح بأساليب إعداد المعلمين سيحسن جودة التعلم المهني في برامج إعداد المعلمين لدينا.

ونختتم مداخلتنا هاته بالطريقة نفسها التي اختتم بها لوفران (2007) مقدمته لكتاب "تشريع بيداغوجيا إعداد المعلمين"، بسؤال: "كمعلم، كيف تُطوّر بيداغوجيتك الخاصة بإعداد المعلمين وتُطبّقها؟" (ص 14). ذلك أنه، تطوير فهم أصول تدريس إعداد المعلمين عملية مستمرة، تتواصل على مدار المسيرة المهنية، في سياقات متنوعة، وتحقق أهدافًا متعددة.

**References**


1. Bullock, S. M., & Russell, T. (Eds.). (2012). Self-study of science teacher education. Springer.
2. Cook-Sather, A. (2002). Authorizing students' perspectives: Toward trust, dialogue, and change in education. Educational Researcher, 31(4), 3–14. https://www.jstor.org/stable/3594363
3. Grimmett, P. P., & MacKinnon, A. M. (1992). Craft knowledge and the education of teachers. In G. Grant (Ed.), Review of research in education (Vol. 18, pp. 385–456). American Educational Research Association.
4. Hagger, H., & McIntyre, D. (2006). Learning teaching from teachers: Realising the potential of school-based teacher education. Open University Press.
5. Holt, J. (1964). How children fail. Delta.
6. Ireland, D., & Russell, T. (1978). The Ottawa Valley teaching project [Research Report]. Journal of Curriculum Studies, 10, 266–268. https://doi.org/
7. 10.1080/0022027780100307
8. Kitchen, J., Berry, A., Guðjónsdóttir, H., Bullock, S., Taylor, M., & Crowe, A. R. (Eds.). (2020). Second international handbook of self-study of teaching and teacher education practices. Springer.
9. Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. Teaching and Teacher Education, 22, 1020–1041. https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.022
10. Korthagen, F. A. J. (2016). Pedagogy of teacher education. In J. Loughran and M. L. Hamilton (Eds.), International handbook of teacher education (pp. 311–346). Springer
11. Lortie, D. C. (1975). Schoolteacher: A sociological study. University of Chicago Press.
12. Loughran, J. (2006). Developing a pedagogy of teacher education: Understanding teaching and learning about teaching. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203019672
13. Loughran, J. (2007). Enacting a pedagogy of teacher education. In T. Russell & J. Loughran, (Eds.), Enacting a pedagogy of teacher education: Values, relationships and practices (pp. 1–15). Routledge.
14. Loughran, J. (2013). A pedagogy of teacher education. Oxford Bibliographies. https://doi.org/10.1093/obo/9780199756810-0096
15. Loughran, J., Hamilton, M. L., LaBoskey, V. K., & Russell, T. (Eds.). (2004). International handbook of self-study of teaching and teacher education practices. Kluwer.
16. Loughran, J., Korthagen, F, & Russell, T. (2013). Teacher education that makes a difference: Developing foundational principles of practice. In C. J. Craig, P. C. Meijer, & J. Broeckmans (Eds.), From teacher thinking to teachers and teaching: The evolution of a research community (pp. 597–613). Emerald Group.
17. Martin, A. K., & Russell, T. (2020). Advancing an epistemology of practice for research in self-study of teacher education practices. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. M. Bullock, M. Taylor, & A. R. Crowe (Eds.), Second international handbook of self-study of teaching and teacher education practices (pp. 1045–1073). Springer.

18. Murray, J., & Male, T. (2005). Becoming a teacher educator: Evidence from the field. Teaching and Teacher Education, 21(2), 125–142.
19. Mitchell, I. (2008). 24 years of PEEL—have the goalposts shifted? PEEL SEEDS, 100, p. 10. https://peelweb.org/peelAdmin/Monash/index.php/StartPeel/ article/2425
20. Mitchell, I., & Mitchell, J. (2008). The Project for Enhancing Effective Learning (PEEL): 22 years of praxis. In A. P. Samaras, A. R. Freese, C. Kosnik, & C. Beck (Eds.), Learning communities in practice (pp. 7–18). Springer.
21. Munby, H., & Russell, T. (1989). “Educating the reflective teacher: An essay review of two books by Donald Schön,” Journal of Curriculum Studies, 21(1), 71–80. https://doi.org/10.1080/0022027890210106
22. Munby, H., & Russell, T. (1994). The authority of experience in learning to teach: Messages from a physics methods class. Journal of Teacher Education, 45(2), 86–95. https://doi.org/10.1177/0022487194045002002
23. Munby, H., Russell, T., & Martin, A. K. (2001). Teachers’ knowledge and how it develops. In V. Richardson (Ed.), Handbook of research on teaching (4th ed., pp. 877–904). American Educational Research Association.
24. Peters, R. S. (1966). Ethics and education. Routledge.
25. Russell, T. (1987). Research, practical knowledge, and the conduct of teacher education. Educational Theory, 37, 369–375. https://doi.org/10.1111/j.1741- 5446.1987.00369.x
26. Russell, T. (1993). Reflection-in-action and the development of professional expertise. Teacher Education Quarterly, 20(1), 51–62.
27. Russell, T. (1994a, April). Returning from the field: Did recent relevant and successful teaching make a difference? Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, New Orleans. ERIC ED 376 122.
28. Russell, T. (1994b, April). Teaching to better understand how a teacher learns to teach: Can the authority of personal experience be taught? Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, New Orleans. ERIC ED 376 123.
29. Russell, T. (1997). Teaching teachers: How I teach is the message. In J. Loughran & T. Russell (Eds.), Teaching about teaching: Purpose, passion and pedagogy in teacher education (pp. 32–47). Falmer.
30. Russell, T. (1998). Why doesn’t teacher education begin with experience? Teacher Education Quarterly, 25(4), 4954.
31. Russell, T. (2014). One teacher educator’s career-long development of a pedagogy of reflection. In L. Orland-Barak & C. J. Craig (Eds.), International teacher education: Promising pedagogies (Part A) (pp. 55–72). Emerald Group.
32. Russell, T. (2018). A teacher educator’s lessons learned from reflective practice. European Journal of Teacher Education, 41(1), 4–14. https://doi.org/10.1080/ 02619768.2017.1395852
33. Russell, T., & Loughran, J. (Eds.) (2007). Enacting a pedagogy of teacher education: Values, relationships and practices. Routledge.
34. Russell, T., & Martin, A. K. (2017a). Reflective practice: Epistemological perspectives on learning from experience in teacher education. In R. Brandenburg, K. Glasswell, M. Jones, & J. Ryan (Eds.), Reflective theory and practice in teacher education (pp. 27–49). Springer.
35. Russell, T., & Martin, A. K. (2017b). Teacher education needs an epistemology of practice. In J. Mena et al. (Eds.), Search and research: Teacher education for contemporary contexts (pp. 111–118). Ediciones Universidad Salamanca.
36. Russell, T., Martin, A. K., & Loughran, J. (2020). Introducing new practices in a teacher education classroom: Lessons learned, insights gained. In C. U. Edge, A. Cameron-Standerford, & B. Bergh (Eds.), Textiles and tapestries: Self-study for envisioning new ways of knowing (Proceedings of the 13th International Conference on Self-Study of Teacher Education Practices, pp. 435–445). EdTech Books. https://equitypress.org/textiles_tapestries_self_study/chapter_115

37. Sarason, S. B. (1996). Revisiting the culture of the school and the problem of change. Teachers College Press.
38. Schön, D. A. (1983). The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Books.
39. Vick, M. (2006). "It's a difficult matter": Historical perspectives on the enduring problem of the practicum in teacher preparation. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 34(2), 181–198. https://doi.org/10.1080/13598660600720579
40. Wideen, M., Mayer-Smith, J., & Moon, B. (1998). A critical analysis of the research on learning to teach: Making the case for an ecological perspective on inquiry. Review of Educational Research, 68(2): 130–178. https://doi.org/10.3102/00346543068002130
41. Willingham, D. T. (2009). Why don't students like school? A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom. Jossey-Bass.

# التّدريب الميداني كمدخل للإصلاح التّربوي: مقاربة استراتيجية لتعزيز جودة خرّيجي المدارس العليا للأساتذة بالجزائر.

**Practicum Training as a Lever for Educational Reform:
A Strategic Framework for Improving the Quality of Graduates from Higher Teacher Training Schools in Algeria**

**د. محمد تامي** *

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، (الجزائر)، mohammed.tami.etu@univ-mosta.dz

**تاريخ الإيداع:** 2026/01/26 **تاريخ المراجعة:** 2026/02/26 **تاريخ النشر:** 2026/06/15

**ملخص:**

يحتلّ التّدريب الميداني موقعًا محوريًا في منظومة إعداد الطّالب-الأستاذ داخل المدارس العليا للأساتذة؛ إذ يتيح المجال لتجسيد المعارف النّظرية في ممارسات صفّية واقعية عملية، بما يجعله حلقة الوصل الحقيقية بين التّكوين الجامعي المعرفي ومتطلّبات المهنة، غير أنّ الواقع التّربوي يكشف عن وجود مجموعة من النّقائص التي تحدّ من فعاليته؛ لعلّ أبرزها قصر مدّته الزّمنية، وضعف آليات المتابعة والتّأطير، وتباين مستويات المؤسّسات المستقبِلة، وهو ما انعكس سلبًا على جودة الخريجين.

اعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفي-المقارن، وذلك عن طريق تحليل الأطر النّظرية للتّكوين الميداني، وتشخيص واقعه الرّاهن في المدارس العليا للأساتذة بالجزائر، مع الوقوف على أبرز التّحديات التي تواجهه، حيث توصّلنا إلى أنّ تطوير التّدريب الميداني يستوجب تبنّي رؤية استراتيجية متكاملة الجوانب، خاصّة من حيث المدّة، دون نسيان إدماج الوسائل التّكنولوجية الحديثة في كلّ مراحله.

وتؤكّد النّتائج أنّ الاستثمار في التّدريب الميداني يؤدّي إلى الارتقاء بجودة خريجي المدارس العليا للأساتذة، كونه يضمن تكوين كفاءات مهنية قادرة على الاستجابة لرهانات المنظومة التّربوية في الجزائر مستقبلا. وهذا ما يتقاطع مع ما أكّد عليه مالك بن نبي رحمه الله حين اعتبر أنّ "مشكلاتنا كلّها يمكن أن تختصر في مشكلة حضارية، تبدأ بالإنسان وتنتهي به" وأنّ " المعلّم هو الشّرط الأوّل في كلّ نهضة فكرية أو اجتماعية".

**الكلمات المفتاحية:** التّدريب الميداني، الإصلاح التّربوي، المدارس العليا للأساتذة بالجزائر، التّربية والتّعليم.

***Abstract:***

*The Field training constitutes a cornerstone in the preparation of student-teacher within Higher Schools for Teachers, as it provides a structured context for translating theoretical knowledge into authentic classroom practices. It serves as a vital interface between academic university-based training and the professional demands of the teaching profession. Nevertheless, the current educational reality reveals several limitations that undermine the effectiveness of field training, most notably its limited duration, inadequate supervision and follow-up mechanisms, and disparities in the quality of host institutions. These shortcomings have, in turn, adversely affected the quality of graduates.*

*Adopting a descriptive-comparative methodology, the study examines the theoretical foundations of field training, analyzes its current implementation in Higher Schools for Teachers in Algeria, and identifies*

*the major challenges confronting it. The findings indicate that the effective development of field training necessitates the adoption of a comprehensive strategic vision, particularly with regard to extending its duration, strengthening supervision mechanisms, and integrating modern technological tools across all stages of the training process.*

*The results further demonstrate that sustained investment in field training significantly contributes to improving the quality of graduates from Higher Schools for Teachers by ensuring the development of professional competencies capable of addressing the evolving challenges of the Algerian educational system. This conclusion resonates with the perspective of Malik Bennabi, who argued that all societal problems ultimately stem from a civilizational issue centered on the human being, and that the teacher represents the fundamental prerequisite for any intellectual or social renaissance.*

***Keywords :*** *The Field Training ; Educational Reform; Higher Schools for Teachers in Algeria; Education and Teaching.*

* د. محمد تامي.

**مقدّمة:**

يُعَدّ الأستاذ العمود الأساسيّ لأيّ مشروع إصلاحي في ميدان التّربية والتّعليم، إذ تتوقّف جودة المنظومة التّربوية وفعالية مخرجاتها على مستوى إعداد هذا الفاعل المركزي، فمهما بلغت المناهج من الدقّة والحداثة، ومهما تطوّرت الوسائل التّربوية، ستبقى هذه الأخيرة أدوات عاجزة إذا لم تجد أساتذة أكفاءً لهم القدرة على تحويلها إلى ممارسات صفّية منتجة، وهنا يبرز دور التّدريب الميداني بوصفه حلقة الوصل بين التّكوين النّظري الجامعي وبين الواقع العملي داخل القسم، حيث يكتسب الطّالب-الأستاذ مهارات التّدريس ويختبر قدرته على التّفاعل مع الوضعيات التّعليمية الحقيقية.

لقد أصبح من المسلّم به عالميًا أنّ التدّريب الميداني لا يمثّل مجرّد إضافة أو نشاط ثانوي؛ بل هو الرّكيزة الجوهرية في إعداد الأستاذ، لذلك حرصت العديد من الأنظمة التّعليمية على تطويره ليكون تجربة طويلة الأمد، متدرّجة المراحل، شاملة للأبعاد المعرفية والمهارية والوجدانية، غير أن الواقع الجزائري يكشف عن جملة من التّحديات التي لا تزال تعيق تحقيق هذا الطّموح، من بينها قِصر مدّة التّدريب، محدودية آليات التّأطير، ضعف الشّراكة مع المؤسّسات المستقبلة، فضلاً عن الفجوة القائمة بين ما يُدرَّس في القاعات الجامعية وما يعيشه المتربّص داخل القسم.

إنّ هذه الممارسات التّقليدية تجعل التّدريب الميداني نشاطًا محدود الأثر، أقرب إلى تجربة عابرة منه إلى عملية تكوين استراتيجية، ولأنّ الجزائر مقبلة على رهانات إصلاحية كبرى، خصوصًا مع تطلّعها إلى الارتقاء بجودة التعليم وتطوير المناهج؛ فإنّ الرّهان الحقيقي يكمن في إعادة التّفكير في التدريب الميداني باعتباره مدخلًا للإصلاح التّربوي، لا مجرّد مجال لتطبيق بعض المعارف النّظرية، فالمعلم ليس مجرّد ناقل للمعارف، وإنّما هو شريك في تجسيد السّياسات الإصلاحية، وهو الذي يترجم توجّهات الوزارة والمناهج الجديدة إلى ممارسات داخل القسم، وعليه فإنّ أيّ مشروع إصلاحي يُكتب له النّجاح رهين بمدى نجاح التكوين الميداني للأساتذة والمعلمين.

وبناءً على ذلك، تنطلق هذه الورقة البحثيّة الموسومة بـ: "التّدريب الميداني كمدخل للإصلاح التّربوي مقاربة استراتيجية لتعزيز جودة خريجي المدارس العليا للأساتذة بالجزائر"من إشكالية مركزية تُصاغ كالآتي:

- إلى أيّ حدّ يمكن للتّدريب الميداني أن يتحوّل من ممارسة تطبيقية تقليدية إلى مدخل استراتيجي لإصلاح المنظومة التّربوية وتعزيز كفاءة الخريجين؟

إنّ الإجابة عن هذه الإشكالية تقتضي تحليلًا للأطر النّظرية للتّدريب الميداني، وتشخيصًا لواقعه الرّاهن في المدارس العليا للأساتذة بالجزائر، مع مقارنته بالتّجارب النّاجحة في بعض الأنظمة التّعليمية المتقدّمة، وصولًا إلى بناء تصور استراتيجي متكامل من شأنه أن يجعل من التكوين الميداني رافعة حقيقية للإصلاح التّربوي، وضمانة لجودة تكوين المعلمين، وبالتّالي تحسين مخرجات المنظومة التّربوية ككلّ.

وبناءً على تصوّرات الإجابة عن الإشكالية، تمّ تقسيم هذه الورقة البحثية إلى محورين أساسيين، أوّلهما يتعلّق بالإطار النّظري للتّدريب الميداني كمدخل للإصلاح التّربوي، بينما المحور الثّاني خصّصناه للحديث عن واقع التّدريب الميداني في الجزائر وعلاقته بالتّجارب الدّولية النّاجحة.

## أوّلا: الإطار النّظري للتّدريب الميداني كمدخل للإصلاح التّربوي.

### المبحث الأول: الإطار المفاهيمي والتّربوي للتّدريب الميداني:

الأستاذ هو الرّكيزة الأساسيّة في كلّ إصلاح أو تطوير تربوي، ويعدّ عنصرا فاعلا لتحقيق أهداف التّربية، لذلك وجب على المختصّين تكوينه وإعداده وتطوير مصادره العلمية والمهنية؛ كي يتمكّن من القيام بأعباء تنشئة جيله، فقد صار دور الأستاذ اليوم لا يقتصر على نقل المعرفة؛ وإنّما تحول إلى مسؤول عن العديد من الأدوار التي يجب أن يقوم بها، والتي تتعلق بشتى مجالات الحياة وجوانبها، وعليه فـ"تحقيق التّغيير الاجتماعي ومواجهة التّحدّيات والمنافسات الصّناعية والاقتصادية والحفاظ على مركز الصّدارة والرّيادة العسكرية وحل المشكلات مهما تعقّدت، إنّما يبدأ من التّعليم"[1]، ومن أجل هذا صار من الضّروري التّركيز على التّدريب الميداني للأساتذة قبل دخولهم إلى هذه المهنة النّبيلة.

التدريب الميداني، أو فترة التربّص الميداني تعرف بأنّها عملية تربوية منظّمة، تهدف إلى إكساب الطالب-الأستاذ خبرات مهنية عملية داخل البيئة التعليمية الحقيقية، من خلال تطبيق المعارف النّظرية والمهارات البيداغوجية التي تلقاها في مؤسسته الجامعية، وذلك تحت إشراف وتأطير مباشر من أساتذة مكوّنين أو مشرفين بيداغوجيين، ويُعدّ هذا التّدريب جسرًا لربط الجانب الأكاديمي بالجانب التطبيقي، كما يُمكّن الطالب من تنمية كفاءاته التّدريسية، والتعرّف على مسؤولياته المهنية، واكتساب الثّقة في نفسه من خلال مواجهة مواقف صفّية واقعية. وبالتّالي، يمكن القول أنّ التّكوين الميداني من الناحية اللّغوية يدلّ على "التهيئة والتحضير وفي التّربية مجموعة المعارف والمفهومات والخبرات المتنوعة التي تقدّمها مؤسسة ما لمجموعة من المعلمين بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها بشكل يؤدي لتعلّمهم، أي تعديل سلوكهم، وتحقيق الأهداف التربوية التي ينشرونها من وراء ذلك بطريقة شاملة متكاملة"[2]

إنّ التّدريب الميداني ليس مجرّد مرحلة عابرة في فترة التّكوين داخل المدارس العليا للأساتذة؛ بل هو المحكّ الحقيقي الذي تتجلّى فيه فعالية البرامج الأكاديمية من عدمها، فالطّالب-الأستاذ حين ينتقل من مدرّجات الجامعة وقاعاتها إلى القسم المدرسي، يكتشف أنّ الفجوة بين "ما يُقال" و"ما يُمارس" ليست بسيطة، ومن هنا تظهر قيمة التّدريب الميداني باعتباره وسيلة لتقليص هذه الفجوة، ففي هذه المرحلة يبدأ الطّالب-الأستاذ بمواجهة الواقع العملي للتّدريس بعيدًا عن الطّابع النّظري، فيجد نفسه أمام تلاميذ مختلفي الطّباع والقدرات، وهنا تبرز أهمية التّدريب في:

1. **تنحية الخجل والتردّد:** إذ يتدرّب الطّالب-الأستاذ على الوقوف بثقة أمام القسم، وإدارة الحصّة بجرأة دون خوف أو ارتباك.
2. **اكتساب الشّعور بالمسؤولية:** فالطالب-الأستاذ لم يعد متلقّيًا للمعلومة فحسب؛ بل صار مسؤولًا عن إيصالها، وضبط النظام، وتحفيز التلاميذ على التعلّم.
3. **مواجهة أمر الواقع**: حيث يصطدم الطّالب-الأستاذ بالفرق بين المثاليات التي درسها في الكتب، والظروف الحقيقية داخل القسم خاصة الفروق الفردية، ضعف الدّافعية، أو محدودية الوسائل.
4. **تطوير المهارات التّواصلية والبيداغوجية:** إذ يكتسب أسلوبًا في التعامل مع التلاميذ، وتنويع طرائق الشّرح والتقويم بما يلائم الوضعيات المختلفة.

وبذلك، يصبح التّدريب الميداني فرصة لتحويل المعارف النّظرية إلى خبرة عملية، وهو الجسر الذي يجعل من الطالب "ممارسًا" واعيًا بدوره، بدل أن يبقى "متلقّيًا" محصورًا في حدود ما يُقال في القاعات.

وزيادة على ما قيل سابقا، يمكن إضافة مايلي لأهمّية التّدريب الميداني للطّلبة-الأساتيذ:[3]

1. الإلمام بالأساليب والطرائق المستخدمة في مجال التّربية والتعليم، داخل المؤسسة وغرفة الصفّ.
2. التواؤم والتكيف مع التغيير الذي أصبح سمة من سمات هذا العصر، فلا يمكن أن يظل الأستاذ ثابتا وغير متفاعل مع هذا التغيير وآلياته.
3. الاستفادة والتواصل مع خبرات الآخرين في العالم ونتائج أبحاثهم في تطوير استراتيجيات التدريس والمهارات البحثية.
4. مساعدة الطلبة-الأساتذة على التكيّف مع المواقف التربوية مما يدفعهم إلى إزالة الكثير من المخاوف التي تعتريهم في بداية التّربّصات.
5. تنمية مهارات التدريس وتساعدهم على تكوين اتجاهات وميول إيجابية نحو المهنة التي سيوجهون إليها.
6. تشجيعهم على مواجهة المشكلات التي قد يتعرضون لها خلال التربية العملية وتحفزهم على التفكير للتغلب عليها.

7. يمنحهم التّدريب الفرصة للتعرف على أنماط الطلاب وطريقة تفكيرهم وميولهم، ليكتسبوا بعض المهارات التي تمكّنهم من التعامل معهم.

وعن ذلك يقول الدّكتور بلقاسم يخلف أستاذ بالمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة: "يعتبر التّدريب الميداني فرصة فريدة ومرحلة هامة وأسلوباً فعالا في مجال الرّبط بين التّعليم النّظري والتّعليم التّطبيقي، إنّه طريقة لتأهيل الأستاذ وتخضيره للحياة العملية من أجل أداء أفضل لمهامه التّدريسية ... هو إعداد مهني أو نشاط تعليمي وتدريبي، مخطط يهدف إلى إكساب الطّالب المعلومات والمهارات والاتجاهات المهنية اللازمة لتهيئته للحياة العملية، وذلك من خلال النّشاطات المختلفة التي يقوم بها أثناء هذه الفترة من التكوين"[4].

أي حتى يكون التّدريب ميدانيًا فعّالًا، لا يكفي أن يُمنَح للطالب-الأستاذ وقتا للممارسة التطبيقية فقط؛ بل لابد من أن يُخطَّط له بشكل مسبق، وأن يُوجَّه المحتوى الميداني ليلائم متطلبات ملمح الطالب-الأستاذ باعتباره عنوانًا للكفاءات التي يُنتظر منه امتلاكها، فجوهر العملية لا يكمن في **المدة الزمنية** فقط، وإنما في **المنهجية**؛ أي في التخطيط القبلي، وضبط الأهداف، وتكييف النشاطات مع الكفاءات المستهدفة، من دون هذه العناصر، يصبح التدريب مجرد حضور شكلي، لا أثر له على الهوية المهنية للمتربص.

وبما أنّ العملية التّعليمية هي ركيزة تطوّر المجتمعات، ينبغي العمل على استمرارية ما يُعرف بالإصلاح التّربوي المرافق لها دائما، وأوّل خطوة لنجاح هذا الأخير يجب أن تتعلّق بشكل مباشر بالتّدريب الميداني للطلبة الأساتذة.

**المبحث الثاني: التّدريب الميداني كمدخل للإصلاح التّربوي**

يُعتبر التدريب الميداني قناة رئيسية لتفعيل الإصلاحات التربوية، فالإصلاحات مهما كانت متقدمة في النّصوص الرسمية؛ لن تجد معناها الحقيقي إلا في الممارسة اليومية داخل القسم. ومن هنا، يتحول التربص من كونه "مرحلة تطبيقية" إلى كونه مخبرًا تجريبيًا للإصلاح التربوي.

إنّ الإصلاح التربوي ليس عملية بسيطة أو إجراءً جزئيًا يمسّ أحد جوانب المنظومة التعليمية؛ بل هو رؤية شاملة وجديدة كليًا، تستهدف إعادة بناء النظام التربوي وفق غايات ومعايير تستجيب للتحولات العميقة التي يشهدها المجتمع في أبعاده الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. فالإصلاح التربوي لا يقف عند حدود تحسين جزئية أو إثراء خبرة تعليمية محدودة، إنّما هو بمثابة ثورة صامتة في مضامين العملية التربوية، تمتد إلى أركانها كافة وعلاقاتها مع مختلف الشركاء.

وبما أنّ الأستاذ يمثّل حجر الزاوية في المنظومة التربوية، فإن الإصلاح يُمكن تعريفه من خلال موقعه ودوره. فالجابري يصف الإصلاح التربوي بأنه "جملة من التغييرات الموجهة نحو تحسين النظام التعليمي ليصبح

أكثر استجابة لحاجات المجتمع ومواكبًا للتطورات العلمية والتكنولوجية. وهو لا يقتصر على تغيير المناهج، بل يشمل الهياكل والمؤسسات والفاعلين، وعلى رأسهم المعلّم"[5]، يتّضح من هذا التّعريف أنّ الإصلاح يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالفاعلين التربويين، وأن أي إصلاح للمناهج أو الهياكل يبقى ناقصًا إذا لم يصاحبه إصلاح جذري في إعداد الأستاذ.

لقد أجمع التّربويون والمفكرون على أنّ المعلم أو الأستاذ هو الشرط الحاسم لنجاح أي إصلاح تربوي، وهو ما يؤكده مالك بن نبي بقوله: "إعداد الإنسان هو الخطوة الأولى نحو بناء الحضارة"[6]، معتبرًا التعليم شرطًا أوليًا لكل تغيير اجتماعي. وهذا يعني أنّ إعداد الأستاذ ليس مجرد هدف مرحلي؛ بل هو استثمار استراتيجي طويل المدى، إذ لا يمكن لأي مجتمع أن يبني نهضته الحضارية دون أن يستثمر في تهيئة نخبة من المعلمين والأساتذة المتمكنين فكريًا، وبيداغوجيًا، وواعين برسالتهم التربوية.

وانطلاقًا من هذا التصور، تتبوّأ المدارس العليا للأساتذة في الجزائر مكانة محورية في معادلة الإصلاح التربوي، باعتبارها المؤسسات الرسمية المخوّلة لإعداد الأساتذة. فإذا بقيت أسيرة للتكوين التقليدي القائم على التلقين المعرفي وتجاهل أبعاد الممارسة العملية والبحث البيداغوجي، فإنها ستصبح عقبة أمام أي إصلاح، أما إذا تحولت إلى مراكز بحث وتجديد بيداغوجي، تُدمج فيها التجارب الميدانية مع البحث العلمي، فإنها ستتحول إلى قاطرة للإصلاح من الداخل، وتصبح مصدرًا لإنتاج معرفة بيداغوجية أصيلة قادرة على دعم السياسات الوطنية في مجال التربية.

وبهذا المعنى، فإن التدريب الميداني لهؤلاء الأساتذة لا يُعد مجرد عنصر تكويني ضمن برامج المدارس العليا للأساتذة؛ إنّما هو المدخل الرئيس للإصلاح التربوي، لأنه يجسّد تلك الرؤية الإصلاحية على مستوى الممارسة العملية، ويحوّل الأفكار الكبرى إلى مهارات متجسدة في أداء المعلّم داخل القسم.

ممّا ذكرناه سابقا من خلال المبحثين، يمكننا استنتاج أنّ التّدريب الميداني يمثل أكثر من مجرد عنصر تقني أو إجراء بيداغوجي يندرج ضمن برامج المدارس العليا للأساتذة، بل هو إطار نظري وبيداغوجي متكامل يقوم على فلسفة واضحة، قوامها المزج بين المعارف النظرية والممارسات العملية، بما يتيح للطالب-الأستاذ التدرّج من الملاحظة إلى التمكّن من المسؤولية داخل القسم. وقد أبرزت الأدبيات أنّ التدريب الميداني عندما يُخطط له وفق رؤية علمية متدرجة، يصبح أداة فاعلة لبناء الكفاءات التربوية وضمان جودة مخرجات التكوين.

ومن جهة أخرى، كشف المبحث الثاني أنّ التدريب الميداني لا يمكن النظر إليه فقط من زاوية وظيفية أو تقنية، بل هو مدخل استراتيجي للإصلاح التربوي، باعتباره الحلقة التي تلتقي عندها أهداف المنظومة التعليمية مع كفاءة المعلّم في الواقع العملي. فالإصلاح التربوي – كما بيّن عدد من المفكرين والتربويين – لا يقتصر على تعديل المناهج أو تطوير الهياكل، بل يقوم أساسًا على إعداد المعلم الذي يشكّل الشرط الجوهري لكل نهضة

تربوية وحضارية. ومن هنا، فإن المدارس العليا للأساتذة مطالبة اليوم بالتحول إلى مراكز للبحث والتجديد البيداغوجي، إذا ما أرادت أن تواكب الإصلاحات وتكون فاعلًا أساسيًا في إنجاحها.

وانطلاقًا من هذه الرؤية، يصبح الانتقال إلى واقع التّدريب الميداني في المدارس العليا بالجزائر خطوة منهجية ضرورية، وذلك بتشخيص مميزاته، ومقارنتها ببعض النماذج الدولية الرائدة، بغية استلهام عناصر القوة منها وتكييفها مع السياق الوطني، وصولًا إلى بلورة تصور استراتيجي متكامل يجعل من التدريب الميداني رافعة حقيقية للإصلاح التربوي.

**ثانيا: التّدريب الميداني بين الواقع الجزائري والتّجارب الدولية**

**المبحث الأول: تشخيص واقع التدريب الميداني في الجزائر**

يمثّل التّدريب الميداني في المدارس العليا للأساتذة أحد المحاور الأساسيّة لبناء الكفاءات التّربوية للأساتذة الجدد، غير أنّ تشخيص واقعه الراهن يكشف عن عدد من التحديات البنيوية والبيداغوجية. ففي معظم المدارس العليا الجزائرية، يُنظر إلى التربص باعتباره المرحلة التطبيقية التي تُترجم فيها المعارف النظرية إلى ممارسات عملية، غير أن هذا الطموح يصطدم بحدود زمنية وتنظيمية وإجرائية واضحة.

فبلقاسم يخلف كما أشرنا سابقا يرى أن التدريب الميداني في الجزائر يفتقر إلى التّخطيط المسبق والتوجيه الواضح، فحتى يكون التدريب ميدانيًا فعّالًا، لا يكفي أن يُمنَح للطالب-الأستاذ وقت للتربية التطبيقية؛ بل لابد من أن يُخطَّط له بشكل مسبق، وأن يُوجَّه المحتوى الميداني ليلائم متطلبات ملمح الطالب-الأستاذ باعتباره عنوانًا للكفاءات التي يُنتظر منه امتلاكها.

وبذكرنا للمدّة الزّمنية للتربّص كعامل مهمّ في نجاحه، لابدّ أن نشير إلى حصره في السّنة الأخيرة لطلبة المدارس العليا للأساتذة، أي في السّنة الثالثة لملمح التعليم الابتدائي، والرابعة لملمح التعليم المتوسط، والخامسة لملمح التعليم الثانوي، حيث يكون الطّالب-الأستاذ (المتربص) في الأيام الأولى من التربص (فترة المشاهدة) داخل القسم، ثم ينتقل في فترة وجيزة إلى "مسيّر" للقسم وبالطّبع بإشراف الأستاذ المكوّن والمؤطّر. وهنا يظهر أن التدريب عملية تدرجية، تبدأ بالمشاهدة، ثم بالمشاركة، لتنتهي بالاستقلالية النسبية في تسيير القسم، ومن النّاحية التربوية، فإن هذا التّدرج يتماشى مع مبادئ علم النّفس التكويني الذي يقر بأهمية "منطقة النمو القريب" حيث يتعلم المتربص بفضل المرافقة ثم ينتقل تدريجياً إلى الاستقلالية.

ورغم كلّ التّرتيبات السّابقة للتّدريب الميداني في المدارس، إلّا أنّه حسب تجربتي المتواضعة بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة ما يزال يعاني من قصر فترته، فشهر للتدريب الميداني خلال العام الأخير من التكوين مقسّم إلى نصفين متساويين بين السداسي الأول والثّاني تعتبر فترة قصيرة جدّا نظرا للكمّ الهائل من المعلومات التي

ينبغي على الطّالب الأستاذ تحصيلها، معلومات تخصّ طرائق التّدريس، ومعلومات لها علاقة بكيفية التّعامل مع التّلاميذ، ومعلومات تتعلّق بالتّشريع المدرسي والقوانين التي تسيّر الحياة المدرسية وغيرها. فهل بتمديد سنوات التّكوين سنة 2025م قد يزيد من فترة التربّص لاحقا؟

هذه الملاحظة التي أدرجتها هنا كمرحلة عشتها داخل أسوار المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، دليل قاطع على صحة دراسة د. مالحة سعودي أستاذة مساعدة بجامعة مولود معمري، تيزي وزو أجرتها عن الطلبة المتكوّنين بمدرسة بوزريعة العليا، حيث أظهرت أن: "العديد من المتربصين لم ينجحوا في تطوير بعض الكفاءات المهنية الحسّاسة مثل إدارة القسم أو إدماج التقنيات الحديثة، بسبب محدودية المرافقة أو قِصر فترة التربص"[7]

وإلى جانب قصر فترة التربّص الميداني، يعاني الطلبة الأساتذة في المدارس العليا من **انفصال** الجامعة عن المدرسة "مقرّ التّربّص"، هذا الذي جعل التكوين الأكاديمي يغلب عليه الطّابع النظري المجرّد، حيث تُقدَّم المعارف البيداغوجية والنفسية في إطار عام ووصفي، دون ربط كافٍ بالوضعيات الصفية الحقيقية، في المقابل تتطلب الممارسة داخل القسم من الأستاذ المتربص استجابات سريعة وحلولًا عملية آنية تتناسب مع تباين التلاميذ وظروفهم، وهو ما يخلق فجوة بين "ما يُلقَّن" في القاعات الجامعية و "ما يُمارس" في الفصول الدراسية. لذلك كثيرًا ما يعيش الطالب-الأستاذ حالة ارتباك وتردد عند انتقاله من مقاعد التكوين إلى الميدان، لعدم امتلاكه الخبرة العملية الكافية التي تساعده على تحويل المعرفة النظرية إلى أداء مهني فعّال، وعن هذا تصف الدكتورة كريبع نسيمة من جامعة جيجل واقع التّدريب الميداني في المدارس العليا للأساتذة بأنّه يتميّز بوجود "ثغرات كبيرة" نظرا "لعدم تناسق الجهود الحالية مع الأهداف المرجوة، فعلى الرغم من محاولات الإصلاح، إلا أنّ المخرجات لم تبلغ المستوى المطلوب، وهو ما يشير إلى ضرورة مراجعة آليات التكوين والتدريب"[8]

بالإضافة إلى ما قلناه سابقا، يمكن الاستفادة من مجموعة من المآخذ التي ذكرها د. جبرائيل بشارة عن واقع إعداد المعلم في المجتمع العربي، وهي تنطبق تماما على ما تعاني منه المدارس العليا للأساتذة في الجزائر، حيث يمكن إيجازها على النّحو التّالي:"[9]

1. قصور برامج الإعداد الحالية عن تزويد الطالب المعلم بمهارات التعلّم الذّاتي، الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغيّرات التي تطرأ على محتويات المنهج نتيجة التقدّم العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث.
2. تباين في برامج الدراسات النّظرية غير الوظيفية، بينما لا يحظى الجانب التطبيقي بقدر كاف من العناية داخل هذه المدارس، ممّا أدّى إلى معاناة حقيقية لدى خريجيها نتيجة الفجوة بين ما مروا به من خبرات خلال برامج إعدادهم وما يواجهونه في حياتهم العملية.

3. غياب التكامل الفعلي بين الجوانب الثلاثة "الأكاديمية-المهنية-والثقافية" لإعداد المعلم، وضعف التنسيق بين المسؤولين عن الإعداد الأكاديمي والإعداد الثقافي والمهني، مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد بحيث يبدو البرنامج كأنّه مجموعة من المواد المنفصلة.
4. استخدام أساليب تقليدية قديمة في تقويم الطلاب المعلمين، حيث يتمركز التقويم حول الجانب التّحصيلي ويغفل الجوانب الوجدانية والمهارية.

إنّ واقع التّدريب الميداني يتّسم بالعديد من المعيقات التي تؤثّر سلبا على التّكوين النّاجع في المدارس العليا للأساتذة بالجزائر، وقد لخّصتها الدّكتورة نسيمة كريبع في نقاط أهمّها:[10]

1. ضعف اهتمام وغياب وعي الجهات المسؤولة عن تقييم التّدريب وقلّة الموارد المالية المخصصة للإنفاق على إجراء تقييم التّدريب.
2. ضعف مبادرة المعاهد لإلحاق بعض منسوبيها بدورات في مجال التقييم، وذلك بالتّعاون مع الهيئات والمؤسّسات العلمية التي لها خبرة في مجال تقييم التّدريب، وعدم الاستفادة من نتائج التّقييم في تطوير التّدريب.
3. إهمال الاستفادة من التّقنية الحديثة في تصميم أساليب معاصرة في التّدريب وتكوين إطارات المستقبل.
4. عدم القيام بدورات التدريب المستمر أثناء الخدمة.
5. غياب التّنسيق بين وزارة التّربية الوطنية والمدارس العليا للأساتذة ساهم بشكل كبير في بروز العديد من الثّغرات البيداغوجية بين المتدربين على المستوى النّظري والتّطبيقي، وما يتطلّبه التّكوين النّاجح للأستاذ المتدرّب، في ظل سياسة اللامبالاة، وعدم الاكتراث للنّوعية المتخرّجة.

وبهذا التّصوّر المذكور أعلاه، يتبيّن لنا غياب منهجية واضحة جعلت من التربص في كثير من الأحيان تجربة شكلية، تقتصر على الحضور أو التدريس الجزئي، بدل أن تكون ممارسة تربوية متكاملة، لذلك ينبغي إيجاد حلول لتحقيق غايات وأهداف التّدريب الميداني كعامل رئيس للإصلاح التّربوي، وهنا ينبغي الإشارة إلى إمكانية الاستفادة من تجارب الدّول المتقدّمة، خاصة تلك التي نجدها على أعلى هرم التعليم والتربية.

## المبحث الثّاني: مقارنة مع بعض التجارب الدّولية وبناء تصوّر استراتيجي جزائري

لتجاوز هذه التّحديات، من المفيد مقارنة التجربة الجزائرية مع بعض النماذج الدولية التي نجحت في جعل التدريب الميداني رافعة لإصلاح المنظومة التربوية.

### 1- النّموذج الفنلندي:

بعد عملية انتقاء صارمة للطلبة الأساتذة في فنلندا، "يستفيد المترشّحون لمهنة التّدريس من تكوين أساسي يجمع بين ما هو نظري وما هو عملي تطبيقي من خلال إنجاز تدريبات في مدارس تطبيقية خاصة. وبالإضافة للتكوين الأساس، يشارك المدرّسون في دورات تأهيلية منتظمة للتكوين المستمر قصد تجديد مؤهّلاتهم وتطوير قدراتهم المهنية"[11]

وعليه نقول أنّ التدريب الميداني يعتبر محورًا أساسيًا في تكوين الأستاذ، فالطلبة الأساتذة في فنلندا يقضون ما يقارب نصف مدة تكوينهم في مدارس تجريبية ملحقة بالجامعات، حيث يتميّز هذا النّموذج بوجود مدارس تطبيقية تسمح بممارسة التدريس في بيئة آمنة تحت إشراف ثنائي (جامعي + ميداني)، كما يعتمد على آليات تقييم دقيقة متعدّدة الأبعاد، تشمل الكفاءات البيداغوجية، المهارات الاجتماعية، والقدرة على استخدام التكنولوجيا.

## 2- النّموذج السنغافوري:

"بدأت سنغافورة خطوتها الأولى بإصلاح التّعليم بالتركيز على إعداد المعلم، فركّز النظام التعليمي على كفاءة المعلمين، وأصبح ينظر للمعلم على أنّه الركيزة الأساسية للعملية التّعليمية، فعمل على تنمية قدراته ومهاراته من خلال برامج تطويرية متنوعة مع تخفيف العبء الروتيني عن المعلم ليتفرغ لتطوير ذاته وطلّابه مع نظام أكثر عدالة في التقييم"[12]

أي أنّ نجاح وزارة التربية السنغافورية كان بسبب التركيز على التدريب، حيث تمّ تحويله إلى مسار احترافي مستمر، إذ لا يتوقف عند التخرج، بل يُدمج في التكوين أثناء الخدمة، ويُعتبر التدريب هنا استثمارًا طويل الأمد في المعلم، حيث يخضع لتربصات دورية ومرافقة مهنية مستمرة، مما يجعل المدرسة فضاءً دائمًا للتعلم والتطوير.

## 3- نحو تصوّر استراتيجي جزائري:

إن مقارنة هذه النماذج بالتجربة الجزائرية يُبرز أن الطريق نحو جعل التدريب الميداني مدخلًا للإصلاح التّربوي يتطلب:

1. إطالة فترة التّدريب الميداني وتوزيعها على مراحل تدريجية (ملاحظة – مشاركة – تحمّل مسؤولية) بما يضمن نضجًا بيداغوجيًا حقيقيًا لدى الطّالب-الأستاذ.
2. إقامة مدارس تطبيقية تابعة للمدارس العليا للأساتذة، تكون فضاءات بحث وتجريب بيداغوجي، تشبه المدارس النّموذجية في فنلندا.

3. تفعيل الشّراكة المؤسسية بين وزارتي التعليم العالي والتربية الوطنية، لضمان التكامل في التكوين والتقييم والمتابعة.
4. توحيد معايير التقييم وطنياً من خلال مرجع كفاءات مشترك يحدد بوضوح المؤشرات المهنية والسّلوكية والتقنية للأستاذ الكفء.
5. إدماج الرقمنة والذكاء الاصطناعي في التكوين عبر منصات إلكترونية تُوثّق التربصات، وتتيح التقييم عن بعد، وتحليل الأداء المهني.
6. تعزيز التأطير المزدوج بين الأساتذة المكوِّنين والمشرفين الميدانيين لضمان مرافقة متكاملة ومتوازنة بين النظرية والتطبيق.
7. بناء الهوية المهنية والقيمية للمعلم من خلال إدراج وحدات في أخلاقيات المهنة، القيادة التربوية، والتربية على المواطنة.
8. ترسيخ التكوين المستمر مدى الحياة بحيث يُلزم كل خريج بتجديد مهاراته كل خمس سنوات، انسجامًا مع النموذج السنغافوري.
9. تشجيع التكوين التعاوني عبر شبكات وطنية للمدرّبين والمشرفين، لتبادل الخبرات وتوحيد الممارسات الناجحة.
10. إرساء نظام تحفيز واعتراف بالكفاءة يمنح المتربصين المتفوقين فرصًا للبحث أو التكوين المتقدم.
11. إدماج البعد المحلي والمجتمعي في التكوين، بحيث يُدرّب المتربص على معالجة قضايا واقعية من بيئته التعليمية والاجتماعية.
12. إحداث مرصد وطني للتدريب الميداني يتولى متابعة جودة التكوين، وتقييم أثره على مخرجات التعليم.
13. استشراف ملامح الأستاذ الجزائري المستقبلي من خلال تحديد معايير إعداد بشكل متكامل يجمع بين الكفاءة الرقمية، التواصل الإنساني، والابتكار التربوي.

بهذه الرؤية، يمكن أن يتحول التدريب الميداني في الجزائر من مجرد ممارسة تقليدية إلى رافعة استراتيجية لإصلاح المنظومة التربوية، وضمانة لجودة تكوين خريجي المدارس العليا للأساتذة، الذين سيحملون على عاتقهم رسالة التّربية والتّعليم التي تعتبر أساسا للتميّز الإنساني، يقول الله تعالى:

﴿ **قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ** ﴾الزّمر: 9

**خاتمة:**

ختامًا، يتبيّن من خلال هذه الدّراسة أنّ التّدريب الميداني ليس مجرّد مرحلة تطبيقية تُدرج ضمن مسار تكوين الأساتذة؛ بل هو ركيزة جوهرية للإصلاح التربوي، ومحور تتقاطع عنده كل عناصر العملية التعليمية.

فحين يتحول التدريب من ممارسة شكلية إلى مشروع استراتيجي متكامل، يصبح الأستاذ نتاجَ منظومة واعية بدوره في بناء الإنسان والمجتمع.

لقد أظهر تحليل الأطر النّظرية وتشخيص الواقع الراهن في المدارس العليا للأساتذة بالجزائر أنّ هذا المكون يعاني من جملة من الاختلالات، أبرزها ضعف التنسيق بين مؤسسات التكوين والمؤسسات التربوية، وغياب التخطيط التدرّجي، وقصور آليات التقييم، مما انعكس سلبًا على جودة إعداد الأساتذة الجدد، غير أنّ هذه التّحديات يمكن أن تُستثمر إيجابيًا لتأسيس رؤية إصلاحية جديدة تُعيد الاعتبار للتكوين الميداني باعتباره قلب العملية التكوينية.

ومن خلال استلهام التجارب الدولية الناجحة، كالنموذج الفنلندي والسنغافوري، يمكن القول أنّ بناء تصور جزائري خاص بالتدريب الميداني يستوجب اعتماد مقاربة تشاركية تقوم على الشّراكة، الرّقمنة، البحث العلمي، والتأطير المزدوج، في إطار رؤية وطنية بعيدة المدى تسعى إلى إعداد "أستاذ الغد" القادر على التكيّف مع التحولات الاجتماعية والتّكنولوجية.

إنّ مستقبل المدرسة الجزائرية مرهون بمدى قدرتها على تجديد كفاءات الأستاذ، والأستاذ لا يمكن أن يُجدَّد إلا عبر تدريب ميداني فعّال، منظم، متكامل الأبعاد. فالإصلاح التربوي لا يُملى من أعلى، بل يُبنى من الميدان، من القسم، ومن الأستاذ نفسه الذي يُشكّل العمود الأساسي في كل نهضة تربوية وحضارية.

وبذلك، يمكن التأكيد أنّ التدريب الميداني هو النواة الصلبة لكل إصلاح تربوي ناجح، لأنه يجمع بين الفكر والممارسة، بين التكوين والابتكار، وبين النظرية والعمل، ليجعل من الأستاذ الجزائري فاعلًا في التغيير لا متلقيًا له، ومن المدرسة فضاءً للنهضة لا مجرد مؤسسة تعليمية.

## هوامش وإحالات المقال

[1] - محمد عزت عبد الموجود، أمريكا عام 2000م استراتيجية للتربية، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، 1992، ص87.

[2] - الربيع بوجلال، إعداد المعلم المأمول والواقع، العمدة في اللسانسات وتحليل الخطاب، جامعة المسيلة، العدد الأول، ماي 2017، ص259.

[3] - المرجع نفسه، ص260

[4] - يخلف بلقاسم، التدريب الميداني ودوره في تكوين الطالب-الأستاذ بالمدرسة العليا للأساتذة -قسنطينة-، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة، المجلد أ، العدد 28 -ديسمبر 2007، ص42.

5- محمد عابد الجابري، تكوين العقل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1984، ص18

[6] - مالك بن نبي، شروط النهضة، دار الفكر، 1986، ص91.

7- مالحة سعودي، التكوين الأولي وتطوير الكفاءات المهنية للمدرس دراسة ميدانية للمتكونين بالمدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، مجلة دفاتر علم الاجتماع، جامعة الجزائر 2، العدد 1، 2016/06/09، ص209

[8] -كريبع نسيمة، تحدّيات التكوين وملامح التخرج الناجعة بالمدارس العليا للأساتذة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة المسيلة، العدد7، جويلية 2014، ص50

[9] - جبرائيل بشارة، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1986، ص47

[10] - كريبع نسيمة، المرجع السابق، ص50-51.

[11]- ياسين فرفوري، التجربة الفنلندبة في التّعليم سر الجودة والريادة من صرامة انتقاء المعلم وكفاءته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، المجلد 03، العدد 04، 2022، ص24.

[12]- فايزة يوسف القبلان، تطوير برامج إعداد معلمي العلوم في الأردن في ضوء التجربة السنغافورية، المجلة العربية للنشر العلمي، الإصدار السادس، العدد55، 2ماي2023، ص201.

## قائمة المصادروالمراجع:


1. جبرائيل بشارة، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1986.
2. الربيع بوجلال، إعداد المعلم المأمول والواقع، مجلة العمدة في اللسانسات وتحليل الخطاب، جامعة المسيلة، العدد الأول، ماي 2017.
3. فايزة يوسف القبلان، تطوير برامج إعداد معلمي العلوم في الأردن في ضوء التجربة السنغافورية، المجلة العربية للنشر العلمي، الإصدار السادس، العدد 55، 2ماي2023.
4. كريبع نسيمة، تحدّيات التكوين وملامح التخرج الناجعة بالمدارس العليا للأساتذة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة المسيلة، العدد 7، جويلية 2014
5. مالحة سعودي، التكوين الأولي وتطوير الكفاءات المهنية للمدرس دراسة ميدانية للمتكونين بالمدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، مجلة دفاتر علم الاجتماع، جامعة الجزائر 2، العدد 1، 2016/06/09
6. مالك بن نبي، شروط النهضة، دار الفكر، 1986.
7. محمد عابد الجابري، تكوين العقل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1984
8. محمد عزت عبد الموجود، أمريكا عام 2000م استراتيجية للتربية، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، 1992.
9. ياسين فرفوري، التجربة الفنلندبة في التّعليم سر الجودة والريادة من صرامة انتقاء المعلم وكفاءته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، المجلد 03، العدد 04، 2022.
10. يخلف بلقاسم، التدريب الميداني ودوره في تكوين الطالب-الأستاذ بالمدرسة العليا للأساتذة -قسنطينة-، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة، المجلد أ، العدد 28 -ديسمبر 2007.

# الأدب الإسلامي؛ بين القيم الدّينية والعوائق الفنيّة

**Islamic literature; between religious values and artistic obstacles**

د. محمد ساكو*
المدرسة العليا للأساتذة – بوزريعة - الجزائر
mohamed.sakou@ensb.dz

تاريخ الإيداع: 2026/02/07 تاريخ المراجعة: 2026/03/16 تاريخ النشر: 2026/06/15

**الملخص:**

إن دراسة الأدب الإسلامي تعني بكل وضوح وشفافية، البحث عن قيم التميّز والنّبل المبثوثة في ثنايا النصوص المستندة على قيم الدين الإسلامي ومعانيه الجليلة وأحكامه السمحة، على أن مُصطلح الأدب الإسلامي بمدلولاته الحديثة لم يظهر أدبيًّا ولا نقديا إلاّ مع كتابات المستشرقين في العصر الحديث، وبالتحديد مع أُخريات القرن التاسع عشر الميلادي.

فماذا عن الأدب الإسلامي؟ وما هو واقعه في الدراسات القديمة والحديثة؟ ومتى ظهر هذا المصطلح؟ وماذا عن مدلولاته ومعانيه؟ وما علاقة الأدب الإسلامي بالإبداع والفن؟ وكيف هي نظرة الدارسين إليه؟ ذلك ما سنقف عليه ونقدّم إجابات عنه في هذاه الورقة البحثية؟

**الكلمات المفتاحية:** الأدب الإسلامي، الإبداع، الفن، القيم الدينية، جوهر الأدب.

***Abstract:*** *the study of Islamic literature means clearly and transparently the search for the values of excellence and nobility broadcast in the folds of texts based on the values of the Islamic religion and its great meanings and tolerant provisions, provided that the term Islamic literature in its modern concepts did not appear literary or critical except with the writings of orientalists in the modern era, specifically with the others of the nineteenth century AD.*

*What about Islamic literature? And what is its reality in ancient and modern studies? And when did this term appear? What about its meanings? What does Islamic literature have to do with creativity and art? How do scholars view it? That is what we will stand on and provide answers to in this scientific research.*

**Keywords:** *Islamic literature ; creativity; art; religious values; the essence of literature.*

* د. محمد ساكو.

**مقدمة:**

إذا كان لكلّ أمة أدبها الذي يُصوّر ذاتها ويحكي حياتها ويبرز شخصيتها، فإن الأمة العربية لها أدبها العريق المتميز، الذي واكب مسيرتها الحضارية، وتطعّم في مرحلة لاحقة من مسيرته الحافلة بالكثير من القيم الدينية والمبادئ التي جاء بها الإسلام، وبذلك فإن الأدب الإسلامي إنما هو جزء لا يتجزأ من تاريخ أمتنا العربية وكينونتها ووجودها. فالأدب الإسلامي هو ذلك الأدب الذي كُتب منذ ظهور دولة الإسلام، وتشرّب بمبادئه وحمل تعاليمه وكان للإسلام أثر كبير فيه، والذي اتفق عليه دارسو الأدب العربي أن تأثيرات الإسلام في الأدب إنما بدأت منذ بعثة الرسول ﷺ ونزول الوحي، حيث كانت الرسالة المحمدية ثورة دينية واجتماعية وسياسية وفكرية على المفاهيم والقيم التي كانت سائدة آنذاك من عبادة الأوثان والدعوة إلى عبادة الواحد الديان، ومحاربة العصبية القبلية وجمع كلمة الأمة، والدعوة إلى الأخوة الدينية وإلغاء الفوارق الاجتماعية، وتحقيق العدل والمساواة بين جميع بني البشر وفقا لمقتضى النص الإلهي في قوله الله تعالى:﴿ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقَاكُم ﴾( الحجرات، آية 13)[1].

وانطلاقا من هذه المبادئ العامة "عمل الأدباء وأهل الفكر على تجسيد هذه المعاني في أدبهم، وعلى هدي الإسلام مشى الخطباء والشعراء والكتاب" (الخير، جانفي 2014، صفحة 23)[2]، وذلك ما يظهر واضحا في الكثير من شعرهم في المرحلة الأولى من الدعوة الإسلامية، بعد أن اغترف الشعراء من معين الإسلام وتشرّبوا ألفاظه ومعانيه، فتهذّب شعرهم واستقامت ألفاظه وأغراضه، حيث راح الشعراء يتغنّون بمبادئ الدين الجديد ويعْلنون عن شرف الانتماء إليه، وتعظيم فضل الرسول محمد ﷺ، وفي ضوء ذلك سار الشعراء ملتزمين بالمنهج الذي رسمه الإسلام وبينه الرسول ﷺ.

إنّ المتأمّل الحصيف لواقع الأدب الإسلامي في ظل الدولة الإسلامية الفتية على عهد النبوّة والراشدين ودولة الأموين والعباسيين، لَيدركُ يقينا كيف ارتفع مضمون الشعر إلى مُستوى فكري وإنساني لاءم بين الأدب والدين، وربط بين النصوص الإبداعية والقيم الخلقية، فأصبح الشاعر مُعبّرا عن ضمير الأمة، فلم يبق الشعر مجرّد آلة فنية، بل أصبح شعرا مُلتزما واعيا بحاضر الأمة ومستقبلها وأداة من أدوات الدعوة إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة، وبذلك نلمح أن تصوّر الرسول ﷺ وخلفائه من بعده للشعر كان يقوم على توجيه المعنى توجيهاً أخلاقيا، بما يخدم المعاني السامية لهذا الدين، والدليل على ذلك أن النبي ﷺ كان يُعجبُ كثيرا بالشعر الداعي للخير ومكارم الأخلاق، حتى أنه دعا يوما للشاعر لبيد الذي كثيرا ما تجسدت معاني ومبادئ الإسلام في شعره بقوله: ﴿لاَ يَفْضُضِ اللهُ فَاكَ ﴾.

**أولا: الأدب دلالات ومفاهيم:**

الأدب هو كلّ ما يتأدّب به المتأدّب من الناس، سُميّ به لأنه يدْع الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح (منظور، د ت، صفحة 170)[3]، ولذلك سُميت كل فضيلة أدبا كما في الحديث الشريف أن رسول الله ﷺ قال: [( مَا نحَلَ وَالدٌ وَلَدًا أَفْضَلَ مِنْ أَدَبٍ حَسَنٍ )] (حنبل، صفحة 128)[4]،وذكر مترجمو دائرة المعارف الإسلامية أن الأدب يرادف تهذيب أخلاق البدوي وعاداته بالإسلام، وبالاحتكاك بالثقافات الدخيلة، بمعنى اكتساب أخلاقيّات

التحضُّر والدماثة والتّهذيب التي يتحلى بها أهل الحضر، وقد احتفظت الكلمة بهذا المعنى الأخلاقي الاجتماعي طوال عهد الحضارة الإسلامية (الخير، جانفي 2014، صفحة 21)[5].

ويقول الرافعي: "ولما جاء الإسلام ووضعت الآداب، وأجمعوا على أنّ الدّين أخلاق يتخلّق بها، فشتْ الكلمة حتى إذا نشأت طبقة المعلمين لعهد الدولة الأموية، أطلق على بعض هؤلاء لفظ المؤدبين، وكان هذا الإطلاق توسُّعا منهم في مدلول الأدب لأنه اكتسب معنى علميا إذ صار أثرا من آثار التعليم، ثم استفاضت الكلمة، وكانت مادة التعليم الأدبي قائمة بالرواية من الخبر والنسب والشعر واللغة ونحوهما، فأطلقت على كل ذلك (الرافعي، 2000، صفحة 25/24)[6]، ثم يواصل الرافعي في بيان مدلولات مصطلح الأدب فيقول: وبعد أن عُرفت حدود الأدب في القرن الثاني واشتهرت الكلمة، - بقيت لفظة - الأدباء- خاصة بالمؤدّبين؛ لا تطلق على الكتاب والشعراء-، واستمرت لقبًا على أولئك إلى مُنتصف القرن الثالث الهجري ،.... ولم ينتصف القرن الرابع الهجري حتّى كان لفظ الأدباء قد زال عن العلماء جُملة وانفرد بمزيته الشعراء والكتاب في الشهرة المستفيضة، لاستقلال العلوم يومئذ وتخصص الطبقات بها" (الرافعي، 2000، صفحة 27)[7].

كما عرّفوا الأدب بأنه: مجموعة الآثار المكتوبة التي يتجلّى فيها العقل الإنساني بالإنشاء أو الفنّ الكتابي، والأدب فنّ كسائر الفنون يسعى إلى تمثيل المرئيات وغير المرئيات من ناحية الجمال، وقد كانت لفظة الأدب تُطلق في صدر الإسلام على التّهذيب الخلقي، ثم أطلقت على العلم باللغة والشعر وأيام العرب وتاريخها وما إلى ذلك، وفي العصر الأموي اتخذ الخلفاء والأمراء ووجهاء الناس العلماء والفضلاء والأدباء لتعليم أبنائهم الشعر وكل أشكال الطُّرف والأدب والقول الحسن، وذلك حتى يتربَّى ويتدرّج أبناءهم على الفضائل والمحامد، وهذا الذي قصده معاوية بن أبي سفيان بقوله" والشعر أعلى مراتب الأدب " (القيرواني، 1981، صفحة 105)[8]، وبذلك فقد كان مفهوم الأديب في العهد الأموي وبدايات العصر العباسي، يوصف به كل من يبرع في معرفة الشعر، ويبرز في الإلمام بأيام العرب وذخائر ما نقل إليهم، وبكلمة جامعة فإن الأدب كما ذكر الرافعي بأنهم إذا أرادوا حدّ هذا الفن قالوا: " هو حفظ أشعار العرب وأخبارها، والأخذ من كل علم بطرف"، بهذا الفهم الواسع نظر القدماء إلى الأدب، حيث نتلمّس ذلك في كتابات من مثل: البيان والتبيين، وعيون الأخبار، والكامل، أنّ أصحابها قد جمعوا فيها كل ما يفيد القارئ، فهذه حكمة بجانبها أبيات من الشعر فقصة فطرفة فنادرة لطيفة وهكذا" (أمين، دت، صفحة 189)[9].

وقال ابن خلدون في حدّ الأدب: هذا العلم لا موضوع له، وإنّما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته، وهي الإجادة في فنّي المنظوم والمنثور، على أساليب العرب ومناحيهم، فيجمعون لذلك من كلام العرب ما عساهُ تحصل به الملكة، من شعرٍ عالي الطبقة، وسجع مُتساوٍ في الإجادة، ومسائل من اللغة والنحو..." (خلدون، 1984، صفحة 647) [10].

وهناك تيار آخر يرى بأن لفظة أدب مُرادفة في الأساس لكل كتابة لا يقصد من ورائها النَّفع بل الإمتاع، وقد أشار البغدادي (ت1093هـ) في كتابه – خزانة الأدب- إلى تحقيق هذا المعنى في المفهوم العام عند الناس، من خلال قولهم بأن الأدب: "إنما هو جُملة المعارف التي تسمو بالذّهن، وتعمل على تحسين العلاقات الاجتماعية

وخاصة اللغة وما يتصل بها، والشّعر وما يتصل به، وأخبار العرب في الجاهلية والإسلام وما يرتبط بكل ذلك" (البغدادي، 1997، صفحة 19)[11] .

**ثانيا: الأدب الإسلامي جذوره وامتداداته:**

إنّ الأدب الإسلامي يستمدّ نظريته ويستقي معالمه من تصورات القرآن الكريم للكون والحياة، وينطلق من منهج القرآن في توصيل ونشر مبادئ الإسلام، والدعوة إلى الحق والخير، وفق منهج عقليٍّ قائم على حجج وبراهين تدع الإنسان إلى استخدام عقله والتدبر والتأمل في هذا الكون وفقا لقاعدة – اعتقد وانتقد –، وليس كما يذهب إليه أتباع الديانات الأخرى بقولهم اعتقد ولا تنتقد، اعتبارا من أن الانتقاد قد يُفسد عليهم مُعتقداتهم ودعاواهم الضالة المضلة،" إن دراسة الأدب الإسلامي هي لونٌ من التنقيب عن القيم الإسلامية المبثوثة في الأدب الناطق باللغة العربية قيما وحديثا، وهي علامة مُضيئة، وإلماحات نبيلة أصيلة لاستكناه التراث المتراكم بعضه فوق بعض، كما أنه مُحاولة للوصول إلى منابع ومقومات الشخصية الإسلامية، باعتبارها مُقومات اضطلعت ببناء حضارة راقية أثّرت في الإنسان وخلّدت بصماتها في التراث الإنساني بجدارة وقوة وعمق" (الخير، جانفي 2014، صفحة 22)[12] .

ووفقا لهذه الرؤية وانطلاقا من هذا التصوّر، جاء الأدب الإسلامي الذي يسعى بكل جدّ إلى توصيل رسالة سامية لا تكتفي بإقناع العقل فقط، وإنما يسعى في الوقت نفسه إلى التأثير الوجداني انطلاقا من وسائل أدائية وعناصر جمالية قائمة على الإقناع والتأثير، وتلك هي غاية الأدب وذلك هو مقياس جماله في كل زمان ومن أي جهة كان، إذا كانت له قدرة على الإقناع والتأثير (شادي، 2016، صفحة 132)[13]، وقد كانت بذور الأدب الإسلامي نابتة نباتا حسنا مع عصر صدر الإسلام، ممتدٌّ في العراقة، انطلاقا من تلك المعارك الأدبية الكبرى التي تولى ريادتها ثلّة من الشعراء في مُنافحتهم عن الدعوة الإسلامية ضد تيار الكفر والشرك، من أمثال: حسان بن ثابت، وعبد الله بن رواحة وكعب بن مالك وغيرهم، "وبرزت أهمية الأدب الإسلامي، وكثرت الدراسات حوله أكثر؛ مع رجال مخلصين وأدباء مُتميّزين في العصر الحديث من أمثال: أبي الحسن الندوي، ومحمد إقبال، وسيد قطب، ومصطفى صادق الرافعي، وبهاء الدين الأميري، ومحمد العيد آل خليفة، والشيخ محمد سحنون، وآخرين من كبار الشعراء والأدباء، وإنّ نسبة الأدب إلى الإسلام يُعطيه خصوصية تميّزه عن سائر التجارب العالمية المنسوبة لمختلف الأمم والحضارات وتربطه بالحضارة الإسلامية انطلاقا من مفهوم الأدب في المنظور الإسلامي المنضبط بأحكام الدّين وتوجيهات القرآن الكريم، ودلائل الشّرع الحكيم ومقاصده " (الخير، جانفي 2014، صفحة 19)[14] .

على أن الأدب الذي يدعوا إلى الطُّهر والنقاء والصفاء، ويجعل عنوانه الأبرز نشر القيم ومكارم الأخلاق، مثله مثل أيّ أدب آخر تتفاوت فيه الأعمال الإبداعية بحسب إمكانيات رجاله من كتاب وأدباء، ولا نحكم على ذلك الأدب سلبا أو إيجابا، انطلاقا من عمل أو نص واحد، لأن ثمَّة من يُكرّر دوما عبارة؛ أنّ الأدب الإسلامي إنما هو أدبُ مضامين وليس أدب إبداع فني جميل، خاصة عندما نقرأ لبعض الشعراء المحسوبين على الأدب الإسلامي نصوصهم الأدبية، فنجدها خالية من الإحساس الجمالي، مُفتقرة إلى حرارة الشعر وخياله وحسن تصويره، فتتعالى بعض الأصوات مُردّدةً ما ذكرناه آنفا، من أنّ الشعر الإسلامي لا يشبه الشعر إلاّ في نظمه

ووزنه، بينما هو خالٍ من الجودة والأدبية، من مثل قول أحدهم في توصيف أداء نسك الحج (الباشا، 2009، صفحة 116)[15]:

**تضرع لله مُسترجما ***** وفي قلبك الآيُ والمصحف**

فمثل هذا الشّعر وإن كان مضمونه جيّدا، إلاّ أنّه لا يحمل أية قيمة فنيّة، وإنمّا مثله كما قال عبد الملك بن مروان يوما على ما ذكره المرزباني في الموشح قال: لما أنشد الراعي النميري الخليفة عبد الملك بن مروان قصيدته التي يقول فيها (الجداونة، 2012، صفحة 96)[16]:

**أخليفة الرحمان إنا معشرٌ ***** حُنفاءُ نسجد بكرة وأصيلاً**

**عرب نرى الله في أموالنا ***** حقّ الزكـاة منزّلا تنزيـلاً**

فقال له عبد الملك: هذا ليس بشعر، هذا شرح إسلام وقراءة آية؟ فالشعر بحسب عبد الملك ليس مُجرّد كلام موزون مقفى، إنما هو أبعد من ذلك بما يُمليه من تشكيل فني وعاطفة وخيال، أي أن الشعر هو ما حمل المتلقي على الانفعال والتأثر.

ومن المعاني الشعرية الراقية الموحية الناطقة بالحياة والجلال والجمال، الحاملة للأغراض الجميلة مع جمال الصّورة والصياغة الفنية المؤثرة، قول الإمام الشافعي وهو يتغنّى بسهره حبا وكرامة للعلم بطريقة شيقة جذابة (الشافعي، 2003، صفحة 129)[17] :

**سهري لتنقيح العلوم ألذّ لي ***** من وصل غانية وطيب عناق.**

**وتمايُلي طربا لحلّ عويصة ***** أشهى وأحلى من مدامة ساق .**

**وصرير أقلامي على أوراقها ***** أحلى من الدَّوكاء والعشاق**

**أأبيتُ سهران الدّجى وتبيته ***** نوما وتبغي بعد ذاك لحاقي**

ولا يغيبُ على بال المتذوّق للشعر، ما في هذه المقطوعة الشعرية من قوّة الشعور وجمالية التصوير، وحلاوة اللغة، وبراعة التأثير، ولعلّنا نتلمّس تلك الصورة المعبرة الموحية في كلامه، وهو يجعل من العلم ينزلُ في نفسه كلَّ تلك المنزلة وذلك المحل السامي الغالي، حتى أنه ليقدّمه على كل المتع الحسيّة التي تهفوا إليها النفوس رغبة واشتياقا. ومن الأدب الجليل الجميل الذي يمكن أن ندخِله ضمن دائرة الأدب الإسلامي قول الشافعي أيضا (الشافعي، 2003، صفحة 51)[18]:

**أنا إن عشتُ لست أعدم قوتا ***** وإذا مُتُّ لستُ أَعْدمُ قبرا**

**همّتي همّةُ الملوك ونفسي ***** نفسُ حرّ ترى المذلّة كفرا**

نعم، إنها الهمّة العالية والنفس الأبية الغالية، والثقة التامة أنّ ما عند الله أجمل وأكمل منه ممّا في اليد، فأيُّ معانٍ تلك التي يحملها هذا النص، وأي تصوير ذاك الذي نُسجت به هذه الأبيات المعبرة في كلماتها الموحية في معانيها.

ومن الأدب الجميل هذه المقطوعة الشعرية لشاعر النيل حافظ إبراهيم المستلَّة من قصيدته الطويلة التي يتغنّى فيها بقداسة اللغة العربية، حيث دفعته غيرته على لغة القرآن إلى إنشاد هذه الأبيات الحافلة بالحركية والحيوية، والصور البيانية الأخاذة، وهو يستنطق العربية وكأنها تتحدّثُ عن نفسها، وتشكوا حالها، وتستغيث بأهلها، بعبارات تقتحمُ المشاعر والقلوب، بأدبٍ رفيع في مضمونه وخياله وتصوراته، فيقول مُتكلّما بلغة القرآن، مُناجيا قومه بلسان عربي مبين:

**وسعت كتاب الله لفظا وغايةً ***** وما ضُقتِ عن آي به وعظاتٍ**

**فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة ***** وتنسيق أسماء لمخترعات**

**أنا البحر في أحشائه الدُّرّكامنٌ ***** فهل ساءلوا الغواص عن صدفاتي**

**فيا ويحكم أبلى وتبلى محاسني ***** ومنكم وإن عزّ الدواء أساني**

**فلا تكلوني للزمان فإنّني ***** أخاف عليكم أن تحين وفاتي**

**أيهجرني قومي عفا الله عنهم ***** إلى لُغة لم تتّصل برُواة**

فما أجملها من أبيات، وما أجلّها من كلمات مُعبرة موحية، يصوّر فيها الشاعر لغة قومه وهي تبكي وتشتكي من تناسي أهلها لها، وإعراضهم عنها، مع أنها هي لسانهم وهويتهم وإحساسهم اليوم وغدا.

ومن الشعر القويّ الجزل المقدَّم عند النقاد قول جرير:

**طرقتك صائدة القلوب وليس ذا ***** وقت الزيارة فارجعي بسلام**

**تُجري السواك على أغرّكأنه ***** برَدٌ تحدّرمن متون غمام**

فانظر إلى رقّة هذا الكلام وعُذوبته، رغم أنه صادر عن شاعر لم يكن له في الحبّ والهوى نصيبٌ.

والحقّ أنّ المضمون الأخلاقي للنصوص ممّا لا يختلف على تقديمه أحد، لكنّه إذا روعي وحده فإنه لا يلبّي الطموح الأدبي والتجربة الشّعرية وما فيها من خيال وتصوير، وصياغة وحُبكة فنية، لأنّ استفاء الأدب الإسلامي للشروط الفنية من الأهمية بمكان، ومُقوّما لا ينبغي التفريط فيه، لأنه محكّ اختبار أدبيته، ومقياس تصنيفه في خانة الأدب الجميل.

## 1- ماذا عن مصطلح الأدب الإسلامي:

لقد ظهر مُصطلح الأدب الإسلامي في سياق الدعوة إلى التزام التصوّر الإسلامي في جميع المناحي الفكرة والاجتماعية والثقافية التي تهمّ حياة المسلم، ويأتي في ضُوئها الأدب والفن والإبداع مُتوافقا في مضامينه وصياغته اللغوية والفنية والوجدانية، مع ما جاء به الإسلام من قيّم وما يحمله من مبادئ سامية، وإذا كان الأدب بأوسع معانيه كما يقول بروكلمان:" هو كلّ ما صاغه الإنسان في قالب لغوي ليوصله إلى الذاكرة...ثم يضيف قائلا: على أن الذي يُعدّ أدباً عند شعوب الثقافة الحديثة هو ثمار الشعر بأوسع معانيه (بروكلمان، دت، صفحة 03) [19]، فإنّ الأدب الاسلامي؛ "هو ذاك التعبير الفنيّ الهادف عن الإنسان والكون والحياة، وفقا لما تقتضيه توجيهات الكتاب والسنة الشريفة" (الوشمي، 2005، صفحة 60)[20]، بمعنى أن الأدب لإسلامي هو أدب مُلتزم، والالتزام فيه نابع من العقيدة الإسلامية ورسالة الإسلام السامية الداعية إلى النّبل والأخلاق.

ويأتي في هذا السّياق مفهوم أبي الحسن النّدوي للأدب متوافقا مع هذه الرؤية حين يقول بأن الأدب الإسلامي؛ إنما هو التّعبير المؤثر الجميل عن القلب السليم والفطرة الإنسانية (الوشمي، 2005، صفحة 76)[21]، في حين يرى سيد قطب بأنّ الأدب الإسلامي: هو ذاك التعبير الناشئ عن امتلاء النفس بالمشاعر الإسلامية، بمعنى أنّ الأدب الإسلامي يشمل كل أدب مُلتزم بمبادئ الإسلام منذ ظهور هذا الدين حتى عصرنا الحاضر (قطب، دت، صفحة 28)[22]، لأنه مادام للإسلام تصوّره الخاص فمن الطبيعي أن يتّخذ التّعبير عن الحياة والوجود لدى الأديب المسلم لوناً خاصا، لأنّ الأدب وثيقُ الصّلة بالقيم، ومن العبث أن نحاول تجريد الأدب أو الفنون من القيم التي تضبط حياة الناس كما يقول سيد قطب (قطب، دت، صفحة 114)[23]، وهذا عينُ ما جسّده محمد قطب في تعريفه للأدب الإسلامي حين قال (قطب م.، دت، صفحة 06)[24]:" إنّه التّعبير الجميل عن الكون والحياة والإنسان، من خلال تصوّر الإسلام للكون والحياة والإنسان".

على أنّ مُصطلح الأدب الإسلامي بمفهومه الحالي لم يظهر أدبيا ولا نقديا ولم يبرزُ كظاهرة مستقلة بذاتها لها مميزاتها وخَصائصها وأصولها وتطبيقاتها مع بدايات القرن التاسع عشر شأنه شأن الأدب العربي، مع كتابات الروّاد من أمثال جورجي زيدان ومصطفى صادق الرافعي ثم شاع بعد ذلك،" على أن الرسوَّ والاتفاق على المصطلح كان على يد سيد قطب في القرن العشرين، وكان ذلك هو منبته الأولي من حيث الشكل الاصطلاحي" (الخير، جانفي 2014، صفحة 19)[25]، وذلك ما أكّد عليه الدكتور حسين علي محمد في كتابه – الأدب الإسلامي وقضاياه المعاصرة – في قوله: إنّ صيغة الأدب الإسلامي من الصيغ المستحدثة، فلم تعرفها العصور الإسلامية المزدهرة ثقافةً وعلماً، إنما هي من إبداع هذا العصر" (علي، 2000، صفحة 181)[26].

فالأدب الإسلامي بحسبه؛ هو تعبيرٌ جمالي مؤثّر بالكلمة عن التصور الإسلامي للوجود، وفقا لما ذهب إليه الأديب عماد الدين خليل (خليل، 2007، صفحة 64)[27]، ولقد أجاد من قال بأنّ الأدب الإسلامي، هو الأدب الذي يُعبر عن التّصور الإسلامي للحياة بكل أبعادها وألوانها، الأدبُ الذي يحمل رأي الإسلام ويوافق شرع الله ولا يخرج عن إطاره مهما تكن الأسباب (بريغش، 1998، صفحة 65) [28]، وإنّ من أبدع وأوفى التّعاريف التي سيقتْ للأدب الإسلامي ما كتبه نجيب الكيلاني في تصورّه للأدب الإسلامي في كتابه – مدخل إلى الأدب الإسلامي- حيث نجده يقول (الكيلاني، 187، صفحة 79)[29]:" إنّنا إذا ما تكلمنا عن الأدب الإسلامي تكلّمنا عن مضامينه الفكرية

واتجاهاته الفلسفية، وحاولنا جادين ألاّ نتعرَّض للإشكال إلاّ من زاوية فنيّة بحتة لا صلة لها بالمبادئ الدينية، فإنَّ أحكامنا على الشكلي الفني لا تلزم العقيدة بتفسير أو ارتباط بوجهة نظر معينة. وبذلك فإنَّ الأدب المعبّر عن جوهر الإسلام إنَّما هو تعبير فنّي جميل مؤثر، نابع من ذات مؤمنة، مُترجم عن الحياة والإنسان والكون وفق الأسُس العقائدية للمسلم، وباعث للمتعة والمنفعة، ومحرّك للوجود والفكر ومُحفّز لاتخاذ موقف، والقيام بنشاط ما (الكيلاني، 187، صفحة 36)[30]، وقد ذهب أكثر الأدباء والدارسين إلى اعتبار هذا التعريف من أكثر التعاريف شموليةً وسعةً ورحابةً، لأنه يجمع بين الإمتاع والإفادة (خوية، ديسمبر 2019، صفحة 98)[31].

والواقع أنّ الأدب بدأ عربيا خالصا في العصر الجاهلي عكس في ثناياه العطاء الشعري والنثري الذي ولّدته العصور الأولى التي مهّدت للأدب الجاهلي، وكان ذلك التألق هو الذي مهَّد للأدب الذي انتقل في فترة ما بعد الوحي من الاتّصاف بالعروبة كملمح قومي محدود، إلى الاتّصاف بالإسلام كفضاءٍ واسع مفتوحٍ، وقد بقيّت المواريث الأدبية من الإبداع الشعري والنثري تملأُ المكتبة العربية عبر أحقاب من الزمن (الخير، جانفي 2014، صفحة 19)[32]، والحقيقة أنَّ الأدب الإسلامي لم يكن مُحتاجا لأن يوصف بالإسلامي، لأنّه في ظل الدولة الإسلامية والحضارة الإسلامية الراقية، لا يملك الأدب إلّا أن يكون إسلاميا، فهو مُصطلح ضمني ينصرفُ إليه الذّهن تلميحا دون تصريح، وبصُورة مباشرة وغير مُباشرة (الخير، جانفي 2014، صفحة 26)[33]، وربما ذلك ما كان يعنيه الدكتور نجيب الكيلاني؛ بأن الأدب الإسلامي هو مُصطلح لكل العصور، وذلك في توصيفه للإسلامية:" فهذه الإسلامية تحمل قيماً كُبرى، تفرض سُلطانها على كلّ العصور، سواء أكانت عصور الازدهار والتسامي أم عصور التخلف والتدهور، وتتميَّز هذه القيم بأنها تتضمن تصوّراً شاملاً نموذجيا لكل نواحي الحياة، وأن علاقة الأدب الإسلامي بأبيه الشرعي-الإسلام –، هي علاقة عضوية وثيقة " (الله، 2006، صفحة 09)[34].

## 2- أعلام ورواد الأدب الإسلامي:

لقد تصدّر للكتابة والتنظير للأدب الإسلامي جملة من الأعلام والأدباء من أصحاب المرجعية الإسلامية في العصر الحديث، يتقدّمهم الأستاذ أبو الحسن الندوي- 1914/ 2001م -، والذي قدّم أبحاثا علمية داعيا من خلالها إلى ضرورة إقامة أدب إسلامي، فكان في طليعة المنبّهين إلى هذه الفكرة والداعين إليها (خوية، ديسمبر 2019، صفحة 89)[35]، ثم تبعه سيّد قطب بعد ذلك بقليل عندما ألف كتابه – النقد الأدبي أصوله ومناهجه -، والذي تكلّم فيه بشكل صريح عن وجود أدب إسلامي مُتميّز، حيث عُدّت دعوى الرجلين بمثابة اللّبنات الأولى في صرح هذا الأدب، وسار على دربهما المفكر الأديب الأريب محمد قطب بعد أن بسط للأدب الإسلامي وشرحه بشكل مُسهب في كتابه - منهج الفن الإسلامي-، بل واعتبره جزءً لا يتجزأ من الفنّ الإسلامي.

كما نجد الروائي الكبير نجيب الكيلاني في جُملة الأدباء الذين اهتموا بظاهرة الأدب الإسلامي، والتي كانت فكرةً جديدةً لذلك العصر – القرن العشرين -، حيث نجده يوظّف بشكل واضح مصطلح الأدب الإسلامي في كتابيه – الإسلامية والمذاهب الأدبية ، ومدخل إلى الأدب الإسلامي-، وظهر بعد ذلك الكاتب عماد الدين خليل في كتاباته عن النقد الإسلامي، وكذا أنور الجندي في محاولاته التنظيرية لهذا المفهوم الأدبي الجديد، كما نجد للشاعر الإسلامي عبد الحميد العشماوي بعض المحاولات الجادة في التأصيل والتنظير للأدب الإسلامي (خوية،

ديسمبر 2019، صفحة 96/90)[36]، ومن الأسماء الأدبية التي كتبت في الأدب الإسلامي نجد، عبد الباسط بدر في كتابه - مقدمة لنظرية الأدب الإسلامي -، وعدنان النحوي في كتابه، - الأدب الإسلامي إنسانيته وعالميته -، وعبد الرحمان رأفت الباشا صاحب كتاب: - نحو مذهب إسلامي في الأدب والنقد -، ثم توالت بعد ذلك الدراسات الأدبية التي تتحدّث عن الأدب الإسلامي والنقد الإسلامي .

**ثالثا: الأدب الإسلامي بين الفحولة واللين:**

أخذ الأدباء والنقاد القدامى مُفردة اللين، وجعلوا منها مُصطلحا نقديّا يطلق على ضروب الشعر السهل الواضح الذي تغلب عليه الرقة، بحيث لا يحتاج قارؤه إلى كبير عناء ولا إلى كدّ وتعبٍ في فهمه ومعرفة معانيه، فتفسير اللين يأتي بمعنى الرّقة والإفراط في الوضوح والسهولة، ولأن الذّوق النقدي عند العرب لذلك العصر كان أميل إلى الرصانة والعمق والكلمات القوية التي لا يظفر قارئها بما فيها من دلالة، إلاّ بعد إمعان النظر، ويُؤْثر الشّعر الذي يسرح فيه النظر، فالذّوق العام في عمومه كان يستخف بالشعر المكشوف المعاني، ويجلّ الشعر الذي لا نقف على لآلئه من دون تأمّل وإجهاد فكر .

أما الفحولة فتعني القوّة والجزالة والرصانة، والصلابة والغرابة، وإذا فإنّ غرابة الشعر كانت مقياسا من مقاييس الفحولة، وإنّ توصيف الأصمعي لبعض الشعر باللين، ينبغي أن يفهم في إطاره، والذي كان يقصده الأصمعي؛ هو أن لين الشعر مُرتبط بموضوعات خاصة يرِقُّ فيها الشعر ويسهل ويلين، ويقترب من الصدق- بمعنى سهولة الألفاظ وقرب المعاني - كما هو مرادُه في حكمه على شعر حسان، وأنه كان فحلا من فحول الجاهلية، فلما دخل شعره في باب الخير لان، كما هو الحال في مرثياته للنبي ﷺ والصحابة رضوان الله عليهم، ومن أمثلة ذلك قوله في رثاء سيّد الشهداء حمزة (شادي، 2016، صفحة 146)[37]:

**أظلمت الأرض لفقدانه ***** واسودّ نور القمر الناصل**

**صلى عليك الله في جنة ***** عالية مكرمة الداخل**

**فكنا نرى حمزة حرزا لنا ***** من كلّ أمر نابَنا نازل**

فعند مقابلة هذا بالموضوعات التي يذهب فيها الخيال كلّ مذهبٍ، ويهيم الشعراء في أودية مختلفة، كما هو الحال مع وصف الديار والهجاء والتشبيب بالنساء ووصف الخمر والحروب يتبيّن لنا الفارق الذي قصده الأصمعي بين الفحولة واللين، وإن من شعر حسان القوي، قصيدته التي كتبها في الجاهلية والتي يقول فيها (شادي، 2016، صفحة 148)[38]:

**ألم تسأل الرّبع الجديد التكلّما ***** بمدفع أشداخ فبُرقة أظلما**

**ألست بنعم الجار يُولف بيته ***** إذا راح فياض العشيّات خضرما**

**وصلت به ركني وو افق شيمتي ***** ولم أك عضّا في الندامى ملوّما**

**و أبقى لنا مرّ الحروب ورزؤها ***** سيوفا وأدرعا وجمعا عرمرما**

وموقف الأصمعي يتبلور أكثر مع مقولة – أعذب الشعر أكذبه – في مقابل الاتجاه الآخر القائل: - أحسن الشعر أصدقه -، وإن كان الاتجاه الغالب في المسألة هو الميل نحو المبالغة وقوّة الخيال، والزَّعم بأن ذلك هو جوهر الشعر والأدب، كما رجّح ذلك عبد القاهر الجرجاني الذي ظل لزمن طويل مُترددا بين الصدق والكذب الفني، وبين المعاني العقلية والتخيّلية، إلى أن حسم أمره ورضخ لذوقه وقال: بأن الحقيقة الصادقة مثل الشجرة الرائعة التي لا تثمر، وكالحسناء العقيم، وأنَّ التّخييل هو جوهر الشعر.

وثمّة ملمحٌ نقدي مهمّ، تجب الإشارة إليه في هذا الصّدد، ويتعلق الأمر بمسألة التّخييل التي استعملها بعض الأدباء والنقاد العرب القدماء من أمثال: عبد القاهر الجرجاني، وحازما القرطاجنيّ، "حيث قسّم عبد القاهر المعاني الأدبية إلى قسمين، قسم عقلي، وقسم تخييلي، وفرّق القرطاجني بين التخييل الشعري والتخييل غير الشعري، إذ اعتبر هؤلاء النقاد الخيال الشعري جزءا من التخييل وقسما من أقسامه، وفي ضوء ذلك يمكن دراسة قضية الصدق والكذب في الشعر الإسلامي وفي الفن الأدبي " (الخير، جانفي 2014، صفحة 28)[39].

واللين في الشعر يرتبط بضعف التّصوير، وقلة الخيال، وغلبة النّزعة الفكرية، والميل إلى المباشرة في الكلام، قال أبو حاتم السّجستاني تلميذ الأصمعي: قال الأصمعي: حدثنا ابن أبي الزناد قال: أنشد حسان بعض من شعر عمرو بن العاص الذي يقول فيه:

**إذا المرء لم يترك طعاما يحُبه **** ولم ينه قلباً غاويا حيث يمّما**

فقال: ما هو بشاعر ولكنه عاقل (الاصمعي، 1953، صفحة 36)[40]، والمراد أنّ ما يذكُره من معانٍ، إنّما هي معان عقلية صريحة وليست شعرية، لأنّ الشعر تصويرٌ وتخييلٌ، ومثل الشعر اللّين قول الشاعر الربيع الموصلي:

**وفضل كل امرئ ما كان يُحسنه **** والجاهلون لأهل العلم أعداء**

ومن هذا الاعتبار فإن المعوّل عليه في هذه المعادلة – أي معيار الفحولة واللين – هو تحقق الشروط التالية:

- لا ينبغي أن يرتبط لين الشعر أو قوته بتديُّن أو أخلاق، بل إن المعيار الثابت في تقويم الشعر والأدب بشكل عام هو المعيار الفني، فإذا ما اجتمع المضمون الراقي الهادف مع الشكل الفني المتميز كان ذلك هو الغرض المنشود.
- الذي ينبغي أن يعوّل عليه في الحكم على الشعر والأدب؛ هو مدى ما يحقّقه من تأثير في النفوس، سواء أكان لينا رقيقا، أم خشناً قويًا جزلاً.
- لقد كان للمعجزة القرآنية النصيب الأوفى من ذلك التغير الذي حصل للأدب العربي على مستوى الفكر والخطاب، والأداء الشعري والنثري، وتصوّر الحقائق، وما يتبع ذلك من تجلية لخصائص الأدب الإسلامي، " الذي جعل الكتاب والشعراء يعملون على بناء أدب قائم على تقوى من الله، في ضوء القيم السامية والأعراف الراقية والمبادئ الأصيلة والحقائق النبيلة والفنون الجميلة، بما يجعل الأدب الإسلامي عنوانا

للالتزام، وواجهة للقيم، وضمانا للفضيلة، وتأصيلا للحقائق الكونية الكبرى، وقد تجسّد ذلك فعلا، فاصطنع لهم فكرا يتجدّد، وحكمة تتردّد، ودينا يتبع، وعقيدة تلتزم، وشريعة تحترم، دون أن يكون ذلك عائقا للإبداع، ولا مانعا من التعبير عن الكوامن والعواطف، بإنتاج أدبي غير معهود " (الخير، جانفي 2014، صفحة 18)[41].

## 1- هل فعلا أنّ أعذب الشعر أكذبه؟

انقسم الناس بشان هذه المسألة على ثلاثة مذاهب: مذهبُ المؤيدين، ويرى أصحاب هذه المذهب أنّ الشعر والأدب لا يبهر ولا يُزهر إلاّ إذا ترصّع بالكذب، وسافر بالخيال في عوالمه البعيدة، وأنّه كلما أوْغل في المبالغة كان أمتع وألذّ، ومن ثمّة جاءت مقولة أعذب الشعر أكذبه، وكان أول من تبنى هذا الاتجاه الأصمعي في الفحولة عند حديثه عن شعر حسان، والتفريق بين شعره في الجاهلية وشعره في الإسلام، في حين ذهب مُعارضو هذا الاتجاه إلى القول؛ أنّ هذا المبدأ غير سليم، وهو عار من الصّحة زائغ عن الصواب وأن القول: "بأن أعذب الشعر أكذبه، دعوى لا أساس لها، وأنها لم تُصبْ الحقيقة ولا قاربت، والكثير من النقاد يرفضون هذه المقولة، بل يؤكّدون كما يرى الحسن بن بشر الآمدي والذي ينفي أن يكون في مذهب العرب أعذب الشعر أكذبه، ويقول لا والله؛ بل أعذب الشعر أصدقه (الآمدي، 1971، صفحة 425)[42]، وينضم إليه ابن رشيق في قوله: "ومن الناس من يرى أن فضيلة الشعر، إنمّا هي في معرفته بوجوه الإغراق والغلوّ، ولا أرى ذلك إلاّ محالٌ، لمخالفته الحقيقة، وخروجه عن الواجب والمتعارف، وقد قال الحذاق: "خير الكلام الحقائق، فإن لم يكن فما قاربه وناسبه" (الوشمي، 2005) (القيرواني، 1981، صفحة 129)[43] .

وظهر مذهب ثالث في المسألة، وهم القائلون بأنّ أحسن الشعر أقصده، حيث آثر أصحاب هذا الاتجاه الوقوف الموقف الوسط، فقالوا: إذا كان النُّقاد انقسموا بشأن هذه المسألة إلى فئتين؛ فئة تقول؛ بأن أعذب الشعر أكذبه، وفئة أخرى تذهب إلى القول؛ بأن أحسن الشعر أصدقه، فإن المرزوقي قد أضاف فئة ثالثة والتي تقول:" بأنّ أحسن الشعر أقصدُه " (القيرواني، 1981، صفحة 133)[44]، ولعل ذلك هو الرأي السليم والقول الحكيم، لأنه لا تعارض بين الصّدق من جهة والغلوّ والمبالغة من جهة أخرى، بل إنّ الغلوّ في كثير من الأحيان أصدق تعبيرا من الواقعية الجافة، لأنّ الشعر يتميّز بالتأثير عن طريق قوة التّخييلات البيانية من: تشبيه، واستعارة، وكناية، ونحو ذلك، ولمّا كان ذلك الخيال صورة من صُوَر الكذب جاءت مقولة: أعذب الشعر أكذبه، على أن لايكون ذلك على إطلاقه، لأنّ العمدة في حسن الشعر وجودته صدقُ الشعور وجمالُ التعبير كما قال حسان بن ثابت:

**وإن أشعر بيت أنت قائله ***** بيت يقال إذا أنشدته صدقا**

وقول الشاعر الآخر: **ما الشّعر إلا شعور المرء يرسله **** عفو البديهة عن صدق و إيمان**

ومنه قول زهير: **ومهما يكن عند امرئ من خليقة **** وإن خالها تخفى على الناس تعلم**

ولا بأس من الذهاب في المبالغة غير المؤثرة على الحقيقة من مثل قول البحتري:

**أتاك الربيع الطلق يختال ضاحكا **** من الحسن حتى كاد أن يتكلما**

فكم من أبيات اعتبرت من عُيون الشعر، وهي لا تعتمد على أي صورة كاذبة، وإنما تتجلّى بلاغتها في حسن صياغتها، وإصابتها للمعنى الصحيح. وإنما الذي دعا بعض النقاد إلى استحسان الشعر الكاذب، إنمّا هو كثرة مبالغات الشعراء إلى حدّ التخييل الكاذب الصريح، والمسابقة إلى حدّ الإغراب والإغراق في ذلك، وابتداع المعاني الموغلة في الاستحالة زاعمين أنّه بذلك يحلوا الشعر ويستعذبُ

**رابعا: علاقة الأدب والشعر بالأخلاق:**

كان النبي صلى الله عليه وسلم يحبّ الشعر ويتأثر به ويستنشده، ويوجّه الشعراء إلى اختيار الكلمات الهادفة الجميلة المعبرّة، ومن مظاهر ذلك التشجيع أنّه وضع لحسان منبرا في المسجد يقوم عليه، مُفاخرا ومدافعا ومنافحا عن رسول الله، حتى أنّه عليه الصلاة والسلام، كان يقول:( إنّ الله يؤيّد حسانا بروح القدس) (النعيمي، 2008، صفحة 12)[45]، لأن الرسول ﷺ كان يدرك دور الشعر في الذُّود عن الدعوة الإسلامية وحمايتها ونشرها بين العرب، فالشعر إذا مرتبط بالعقيدة الإسلامية، خادم لها، ينهل منها وإليها يؤول، وعلى ذلك فإنّ التوجُّه الإسلامي للأدب والشعر ليس وليد الدراسات النقدية الحديثة، وإنما هو مُرتبط بتاريخ الإسلام مُنذ عصوره الأولى، عندما بدأت تتأسّس الخصائص الإسلامية في الأدب بتوجيهات النبي صلى الله عليه وسلم .

انطلاقا من ذلك تبرز لنا أهمية الشعر في ترسيخ القيم والسلوكيات الجديدة التي جاء بها الإسلام، ليكون الفنّ في خدمة المجتمع الجديد مُدعما للأخلاق مُسهمًا في بناء المجتمع الجديد، وصدق محمود سامي البارودي وهو ينحو ويشدو بالشعر نحو الكمال والجمال:

**الشعرزيْنُ المرء ما لم يكن **** وسيلة للمدح والذّم**

**قد طالما عزّبه معشر ***** وربما أزرى بأقوام**

**فاجعله فيما شئت من حكمة **** أوعظة أوحسبٍ نامي**

**واهتف به من قبل إطلاقه **** فالسّهم منسوب إلى الرامي**

وتبعا لذلك كان لظهور الإسلام الأثر العميق على الأدب والشعر بخاصة،" إذ كان المسلمون الأوائل يستحضرون مراقبة الله عز وجل في كلّ مناحي حياتهم، فلم يكونوا ليحيوا حياة روحية في المساجد وفي أدائهم للشعائر الدينية فإذا خلو بأنفسهم تركوا العنان لخيالهم يجمح بهم فيتكلموا أو ينطقوا بما شاؤوا، ولكنّهم تحفّظوا والتزموا بمبادئ الدين، فاقتصدوا في المدح أو القدح " كما يقول محمد مرتاض (مرتاض، 2014، صفحة 46)[46]، كما يظهر ذلك في ثنايا شاعر الرسول صلى الله عليه وسلم حساناً وهو يعبّر عن واقع الحال:

**و إنما الشّعرلبّ المرء يعرضه **** على المجالس إن كيَسا وإن حَمقا**

**وإنّ أشعر بيت أنت قائلة **** بيت يقال إذا أنشدته صدقا**

وفي قول لبيد بن ربيعة: **ألا كلّ شيء ما خلا الله باطل ***** وكل نعيم لا محالة زائل**

وهو الأمر الذي جعل اللّغوي والناقد الكبير أبا عمرو بن العلاء يقول عن شعر لبيد: "وما من أحد أحبّ إليّ شعره من لبيد بن ربيعة لذكره الله عز وجل ولإسلامه وذكره الدين والأخلاق" (المرزباني، 1964، صفحة 64)[47]، وإنّ إعجاب أبي عمرو بن العلاء بشعر لَبيد خاصة، إنما كان بسبب مَضمونه ومحتواه، وذلك بما تضمّنه من مُثل وقيم نبيلة، والتزام تام بمبادئ الإسلام، وكان قبل ذلك قد عبّر رسول الله ﷺ عن شدّة إعجابه ببيت لبيد، حتى أنه قال عنه" أصدق كلمة قالها لبيد "، وهو الذي عبّر عن راحته وحبه للدين الجديد بقوله:

**الحمد لله الذي مدّ في أجلي **** حتى لبست من الإسلام سربالا**

والحقيقة التي لامريّة فيها؛ أنّ الإسلام لم يصرف العرب كلية عن قول الشعر كما يذهب إلى ذلك بعض النقاد والدارسين، إنما أضعف سيطرته على الناس، وخمدت جذوته في نفوسهم كما ذلك الدكتور يوسف حليف حينما يقول:" إنّ الرجّة الدينية والأدبية التي أثارها القرآن الكريم في نفوسهم وفي المجتمع الإسلامي من حولهم، كادت تزلزل الأوتار في أيديهم، وتجعل الناس لا يجدون في فنّهم تلك المتعة الآسرة التي كان القدماء يجدونها في الشعر القديم " (حليف، 1968، صفحة 656)[48]، أما القول بأن القرآن قد ناقض الشعر ونفاه، أو أبعده وقلاه، فهذا الأمر غير صحيح على الإطلاق كما يقول الدكتور المبروك،" وكل ما هنالك أن القرآن لم يحارب الإبداع الشعري لذاته، وإنما حارب المنهج الذي كان يسلكه بعض الشعراء، منهج الأهواء الضالة، والانفعالات الجارفة، والتّهاجي القبيح، وإنّ المذموم من الشعر كما يشير إلى ذلك أبو هلاب العسكري هو العُدول من جهة الصواب إلى الخطأ، وعن الإنصاف والعدل إلى الظلم والجور، فإذا ما انتفت هذه الصفات ارتفع الذّم[49].

**- خاتمة:**

- يمثّل الأدب الإسلامي طريقةً ومنحى جديداً للإبداع والفن المتميّز، القائم على التصوُّر الإسلامي، على اعتبار أنّه يراعي القيم الإنسانية النبيلة، مُستلهما منها في النظر إلى قضايا الكون والحياة والإنسان.
- إنَّ الأدب الإسلامي هو تعبير فنّي جميل مؤثر، نابع من ذات مؤمنة، مُترجم لتصوراته للحياة والكون والإنسان وفقاً لما تمليه عليه مبادئه ومُعتقداته.
- إننا بحاجة اليوم إلى الارتقاء بالشعر والأدب، والدّفع به في عوالم جديدة بعيدا عن الرتابة والتكرار والحشو، وأن لا يبقى الأدب والشعر الإسلامي مجرّد مدائح وأهجية ومفاخر، وأن لا يبقى النثر الأدبي الإسلامي مُجرّد حواشي وشروحات وتعليقاتٍ.
- شهد العصر الحديث اهتماما واسعا بالأدب الإسلامي من طرف عديد الباحثين الذين يحملون رؤية وخلفية إسلامية، وقد أثْرت تلك الأبحاث والدراسات من عُمق ومدلولات هذا النمط الأدبي، وأتاحت للقارئ بُعدا قيْميًّا، ومجالاً أرحب في الحكم على مدى توافر الخصائص التي تبرز الملامح الإسلامية، والمعيار الإسلامي في أيّ نصّ يدّعي مُبدعه أنه حقق الغايات والأبعاد الإسلامية في أدبه.

- إنّ الأدب الإسلامي بما يمثّلُه من ثراء وتنوُّع في نصوصه، سيبقى يمثل صورة عن التجربة الشعرية الخلاقة المبدعة المنضبطة بقيم الدّين ومبادئ الإسلام، والهادفة إلى خدمة المجتمع الإسلامي، ومن ثمّة الارتقاء بالحياة الإنسانية نحو مدارج الطُّهر والنبلِ والتقاءِ.
- إنّنا اليوم بحاجة أكثر من أي وقت مضى لمراجعة ذواتنا، وإعادة قراءة تراثنا وواقعنا الشعري والأدبي ونقده نقدًا واعياً، بحيث تكون تلك القراءة وذلك النقد قائما على الحسّ، ومُؤسّسًا على المعرفة الواعية الجادة الجريئة، بُغية تحسين وتطوير الإبداع الفني والأدبي، بما يتماشى والتنظيرات النقدية الحديثة التي تخدم العلم والفكر والثقافة والإبداع، بكلِّ علميةٍ وموضوعيةٍ، بعيداً عن التعصُّب المقيت والذاتية القاتلة.

## هوامش وإحالات المقال:

[1]: سورة الحجرات، الآية 13.

[2]: الأدب الإسلامي والنقد الثقافي واللغوي، المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، جامعة الاغواط الجزائر، العدد 29 جانفي 2014م، ص23.

[3]: ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم، لسان العرب ج14، مادة أدب، دار صادر بيروت لبنان دط/ دت، ص170.

[4]: رواه الإمام أحمد بن حنبل، تح: شعيب الأرناؤوط وآخرين، إشراف: عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة ط1، 2001، ج24 ص128.

[5]: المبروك زيد الخير، مجلة درسات، مرجع سابق، ص21 .

[6]: مصطفى صادق الرافعي، تاريخ آداب العرب ج1، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1، 2000م، ص24/ 25 .

[7]: المرجع نفسه، ص27/25 .

[8]: ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تح؛ محي الدين عبد الحميد،ج1، دار الجيل لبنان، ط5/ 1981م، ص 105.

[9]: أحمد أمين، ضحى الإسلام، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، ط7، دت، ص 189.

[10]: ابن خلدون، عبد الرحمان بن محمد، المقدمة، الدار التونسية للنشر تونس، 1984، دط، ص647 .

[11]:البغدادي عبد القادر ، خرانة الأدب ولب لباب لسان العرب، تح: ع/ السلام هارون-، ج1،مطبعة المدني القاهرة، ط4، 1997م، ص19

[12]: المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، مرجع سابق، ص22 .

[13]: ينظر مع بعض التصرف، محمد إبراهيم شادي، ثنائيات النقد العربي، دار اليقين للنشر والتوزيع، المنصورة مصر، ط1، 2016م ص 132 .

[14]: المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، مرجع سابق ص19/ 20 .

[15]: عبد الرحمان الباشا، نحو مذهب إسلامي في الأدب والنقد، دار الأدب الإسلامي، 2009م، ص 116.

[16]: الجداونه حسين، النقد الأدبي القديم عند العرب، مؤسسة حمادة للدراسات والنشر والتوزيع، إربد الأردن، ط1، 2012م ص 96

[17]: الشافعي، الامام محمد بن إدريس، ديوان الشافعي، شرح وتقديم: صلاح الدين الهواري، دار الهلال بيروت لبنان،ط1، 2003م، ص129

[18]: ديوان الإمام الشافعي المرجع نفسه، ص 51 .

[19]: بروكلمان كارل، تاريخ الأدب العربي ج1، ترجمة عبد الحليم النجار، دار المعارف القاهرة، ط2، ص03 .

[20]: عبد الله صالح الوشمي، جهود أبي الحسن الندوي النقدية في الادب الإسلامي، مكتبة الرشد الرياض، العربية السعودية، ط1، 2005م ص60

[21]: المرجع نفسه، ص76

[22]: سيد قطب، في التاريخ فكرة ومنهاج، الدار السعودية للنشر، دت، ص 28

[23]: سيد قطب، النقد الأدبي أصوله ومناهجه، دار الشروق القاهرة، ط8، 2003، ص 114

[24]: محمد قطب، منهج الفن الاسلامي، دار الشروق القاهرة، ط8، ص06

[25]: المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، ص 19

[26]: حسين علي محمد، الأدب الإسلامي وقضاياه المعاصرة، هبة النيل العربية، ط2، سنة 2000م ص 181

[27]: عماد الدين خليل، مدخل إلى نظرية الأدب الإسلامي، دار ابن كثير للطباعة والنشر والتوزيع ديمشق سوريا، 2007م، ص64

[28]: محمد حسن بريغش، في الأدب الإسلامي المعاصر دراسة وتطبيق، مؤسسة الرسالة بيروت ط1، 1998م، ص 65

[29] : نجيب الكيلاني، الإسلامية والمذاهب الأدبية، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع بيروت، 1987م، ص79

[30] : ينظر: نجيب الكيلاني، مدخل إلى الأدب الإسلامي، دار ابن حزم بيروت، ط2 ، 1992م ص 36

[31] : رابح بن خوية، الأدب الاسلامي قراءة في المصطلح والمفهوم، مجلة الآداب واللغات، جامعة برج بوعريريج، العدد 11، ديسمبر 2019، ص98.

[32] : المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، مرجع سابق، ص 19

[33] : المرجع نفسه ص 26

[34] : محمد سالم سعد الله، أطياف النص؛ دراسات في النقد الإسلامي المعاصر، عالم الكتب الحديث، جامعة الموصل العراق، 2006م، ص 09 .

[35] : رابح بن خوية، الأدب الاسلامي قراءة في المصطلح والمفهوم، ص89

[36] : ينظر رابح بن خوية، الأدب الإسلامي قراءة في المصطلح والمفهوم، مرجع سابق ص 90/ 96

[37] : محمد إبراهيم شادي، ثنائيات النقد العربي، مرجع سابق، ص 146

[38] : المرجع نفسه ص: 148

[39] : المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، ص28

[40] :الأصمعي، عبد الملك بن قريب، فحولة الشعراء، شرح وتعليق: عبد المنعم خفاجي، المطبعة المنيرية القاهرة مصر، 1953م، ص36 .

[41] : المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، مرجع سابق، ص 18

[42] : الآمدي ، الموازنة بين أبي تمام والبحتري، تقديم: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية بيروت لبنان دط، 1971م، ص 425

[43] : ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ج1، تح: محي الدين عبد الحميد، دار الجيل للنشر، سوريا، ط5 ،1981م، ص 129

[44] : المصدر نفسه ص 133

[45] : مريم النعيمي، النقد بين الفن والأخلاق حتى نهاية القرن الرابع الهجري، المجلس الوطني لثقافة والفنون الدوحة قطر، ط1، 2008م، ص 12

[46] : محمد مرتاض، النقد الأدبي في المغرب العربي بين القديم والحديث، دار هومة للطباعة والنشر الجزائر 2014م، ص 90

[47] : المرزباني، محمد بن عمران، الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء: تحقيق محب الدين الخطيب، الطبعة السلفية 1964م ص 64.

[48] : يوسف حليف، حياة الشعر في الكوفة إلى نهاية القرن الثاني للهجرة، دار الكتاب العربي القاهرة مصر، 1968م، ص 656

[49] : المبروك زيد الخير، مجلة دراسات، مرجع سابق، ص23.

## المصادروالمراجع:


1- الأصمعي،( 1953م ) فحولة الشعراء، شرح وتعليق: عبد المنعم خفاجي، المطبعة المنيرية القاهرة مصر.

2- الآمدي، (1971) الموازنة بين أبي تمام والبحتري، تقديم: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية بيروت لبنان دط

3- ابن رشيق القيرواني، (1981م)العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تح: محي الدين عبد الحميد، دار الجيل للنشر، سوريا، ط5.

4- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين، (2001)لسان العرب ج14، مادة أدب، دار صادر بيروت لبنان دط/ دت

5- رواه الإمام أحمد بن حنبل في مسنده، تح: شعيب الأرناؤوط وآخرين، إشراف الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة ط1، ج4

6- مصطفى صادق الرافعي، (2000م.)تاريخ آداب العرب ج1، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1.

7- ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، (1981م)تح ؛ محمد محي الدين عبد الحميد،ج1، دار الجيل بيرت لبنان، ط5.

8- أحمد أمين، ضحى الإسلام، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، ط7، دت.

9- ابن خلدون، عبد الرحمان بن محمد، (1984م)المقدمة، الدار التونسية للنشر تونس، دط.

10- بروكلمان كارل، تاريخ الأدب العربي ج1، ترجمة عبد الحليم النجار، دار المعارف القاهرة، ط2.

11- البغدادي عبد القادر بن عمر، 1997م. خرانة الأدب، تح: ع/ السلام هارون-، ج1، مطبعة المدني القاهرة، ط4 .

12- الجداونه حسين، (2012م)النقد الأدبي القديم عند العرب، مؤسسة حمادة للدراسات والتوزيع، إربد الأردن، ط1.

13- حسين علي محمد، (2000م)الأدب الإسلامي وقضاياه المعاصرة، هبة النيل العربية، ط2.

14- رابح بن خوية، (ديسمبر 2019)الأدب الاسلامي قراءة في المصطلح والمفهوم، مجلة الآداب واللغات، جامعة برج بوعريريج، العدد 11.

15- محمد حسن بريغش، (1998م)في الأدب الإسلامي المعاصر دراسة وتطبيق، مؤسسة الرسالة بيروت ط1.

16- محمد إبراهيم شادي،(2016م) ثنائيات النقد العربي، دار اليقين للنشر والتوزيع، المنصورة مصر، ط1.

17- محمد سعد الله، (2006م)أطياف النص؛ دراسات في النقد الإسلامي المعاصر، عالم الكتب الحديث، جامعة الموصل.
18- المبروك زيد الخير، (جانفي 2014م)الأدب الإسلامي والنقد الثقافي واللغوي، مجلة دراسات، جامعة الاغواط الجزائر، العدد 29.
19- مريم النعيمي، النقد بين الفن والأخلاق حتى نهاية القرن 04 هـ، المجلس الوطني للثقافة والفنون الدوحة قطر، ط1
20- محمد قطب، منهج الفن الاسلامي، دار الشروق القاهرة، ط8
21- محمد مرتاض، (2014م)النقد الأدبي في المغرب العربي بين القديم والحديث، دار هومة للطباعة والنشر الجزائر.
22- المرزباني، (محمد بن عمران،1964م ) الموشح: تح: محب الدين الخطيب، الطبعة السلفية.
23- نجيب الكيلاني، (1987م)الإسلامية والمذاهب الأدبية، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع بيروت.
24- نجيب الكيلاني، (1992م) مدخل إلى الأدب الإسلامي، دار ابن حزم بيروت، ط2.
25- عبد الرحمان الباشا، (2009م)نحو مذهب إسلامي في الأدب والنقد، دار الأدب الإسلامي، ص 116.
26- عبد الله صالح الوشمي، (2005م)جهود أبي الحسن الندوي النقدية في الادب الإسلامي، مكتبة الرشد الرياض، العربية السعودية، ط1.
27- عماد الدين خليل،(2007م)مدخل إلى نظرية الأدب الإسلامي، دار ابن كثير للطباعة والنشر ديمشق سوريا .
28- سيد قطب، (دت) في التاريخ فكرة ومنهاج، الدار السعودية للنشر، دط .
29- سيد قطب، (2003 م)النقد الأدبي أصوله ومناهجه، دار الشروق القاهرة، ط8.
30- الشافعي، محمد بن إدريس، (2003م)الديوان، شرح: صلاح الدين الهواري، دار الهلال بيروت لبنان، ط1.
31- يوسف حليف، (1968م)، حياة الشعر في الكوفة إلى نهاية القرن الثاني للهجرة، دار الكتاب العربي القاهرة مصر.

# مآخذ الفيروزآبادي على الصّاحب بن عبّاد في معجم القاموس المحيط

**Al-Fayruzabadi's objections to Al-Sahib Ibn Abbad in the Al-Qamus Al-Muhit dictionary**

**د. حسين عمر دراوشة***
**باحث في علوم اللغة العربية ومعارفها- فلسطين**
البريد الإلكتروني: husseindrawchah@gmail.com

**تاريخ الإيداع:** 2026/03/03 **تاريخ المراجعة:** 2026/04/13 **تاريخ النشر:** 2026/06/15

**ملخص:**

يدرس البحث مآخذ الفيروزآبادي على الصّاحب بن عبّاد في معجم القاموس المحيط، وذلك من خلال الحديث عن حياة الصّاحب بن عبّاد والفيروزآبادي، ومن ثم توثيق مسائل المآخذ وتصنيفها وفق ما تتضمنه من قضايا لغوية ومعجمية، وتحليلها ومناقشتها، والكشف عن منهج الفيروزآبادي في مسائل المآخذ والنّقد الذي وجهه لابن عبّاد، وتوضيح كل ما سبق بالمنهج الوصفي التحليلي، ثم خاتمة البحث وفيها النّتائج والتّوصيات، وفهرس المصادر والمراجع .

**الكلمات المفتاحيّة:** ( مآخذ، الفيروزآبادي، ابن عبّاد، التّصحيف، التّعريف الدلالي، منهج).

***Abstract**:*

*The research studies Al-Fayruzabadi's criticisms of Al-Sahib Ibn Abbad in the Al-Qamus Al-Muhit dictionary, by discussing the lives of Al-Sahib Ibn Abbad and Al-Fayruzabadi, then documenting the issues of criticism and classifying them according to the linguistic and lexicographical issues they contain, analyzing and discussing them, revealing Al-Fayruzabadi's approach to the issues of criticism and the criticism he directed at Ibn Abbad, clarifying all of the above with the descriptive analytical approach, then the conclusion of the research, which includes the results and recommendations, and an index of sources and references.*

***Key words**: (Criticisms, Al-Fayruzabadi, Ibn Abbad, textual corruption, semantic definition, methodology).*

* د. حسين عمر دراوشة

**تقديم:**

تزخر الصناعة المعجمية بإبداعات لغوية تعبر عن روح الممارسة العلمية الفذة وتطبيقاتها في الفكر اللغوي القويم عند أرباب اللغة والمعجميين، وبرزت سمة التسلسل والتتابعية في الإنتاج المعجمي العربي وتوثيق المادة اللغوية العربية من خلال أوعية معرفية مختلفة، فتأثر المتأخر بالمتقدم ونقّحوا اللغة العربية وهذّبوها وصوّبوا انحرافاتها بمعايير واضحة الأهداف والمرامي، تصون القوام اللغوي وتُؤكّد على عامل العروبة ورفع كفاءة المثاقفة ومعطياتها وتمثلاتها في الصناعة العربية المعجمية عبر مختلف العصور.

ويصادفنا في هذا المضمار صنيع الفيروزآبادي من أعلام القرن التّاسع الهجري، الذي برع في صناعة القاموس المحيط ذلك السفر المعجمي العظيم، الذي يعدُّ أول من استخدم كلمة " القاموس"، وكانت له تنقلاته ومعايشاته في البلدان العربية والإسلامية؛ لذا كان يمتلك ثقافة لغوية رصينة أظهرت النقد اللغوي بوضوح في معجمه، وعند قراءة القاموس المحيط وُجِدَ أنه يُكثر من الاعتراض على الصاحب بن عبّاد من أعلام القرن الرابع الهجري، والذي ألّف معجم "المحيط في اللغة"، ومن هنا برزت فكرة البحث ومحاوره.

**مشكلة البحث:** ما مآخذ الفيروزآبادي على ابن عبّاد في معجم القاموس المحيط؟

**أهداف البحث:** عرض مآخذ الفيروزآبادي على ابن عبّاد في معجم القاموس المحيط وتحليلها ومناقشتها، وتصنيف مسائل الاعتراض ومعالجتها وتوضيحها، وبيان منهج الفيروزآبادي في الاعتراض والنّقد الموجه لابن عبّاد.

**أهمية البحث:** استجلاء معالم اعتراضات الفيروزآبادي على ابن عبّاد وجهوده في النّقد اللغوي، وتصنيف مسائل المآخذ والكشف عن قيمتها اللغوية في الصناعة المعجميّة، وتزويد المكتبة العربية بدراسة جادة ليفيد منها الباحثونَ والدّارسونَ والجهات ذات العلاقة، والتأكيد على القيمة المعيارية في عوامل التّوسع والتّنمية اللُّغوية التي برع فيها اللُّغويون والمعجميونَ العرب.

**منهج البحث:** اتّبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بتقصي مسائل الاعتراض من معجم القاموس المحيط، ثم ذكر مضمون المسألة وحصر مآخذ الفيروزآبادي وتوثيقها، مع عرضه على من معجم ابن عبّاد، وإن كان هناك اختلافاً بزيادة أو نقصان نوضحه في متن التحليلات والمناقشات والتوجيهات مع الاستناد إلى المصادر والمراجع ذات الصلة؛ لمعالجة كل محاور البحث وأفكاره وأدبياته.

**محاور البحث:**

- أولاً: حياة الصّاحب بن عبّاد والفيروزآبادي.
- ثانياً: مآخذ الفيروزآبادي على الصّاحب بن عبّاد في معجم القاموس المحيط.
- ثالثاً: منهج الفيروزآبادي في مآخذه على ابن عبّاد.

ثم خاتمة البحث، وفيها النّتائج والتّوصيات، وتليها فهرس المصادر والمراجع.

## المبحث الثّاني:

## مآخذ الفيروزآبادي على الصّاحب بن عباد في معجم القاموس المحيط.

تنوعت مسائل مآخذ الفيروزآبادي على الصّاحب بن عبّاد في معجم القاموس المحيط، والتي تتمثل في المطالب الآتية:

### المطلب الأول: مسائل في التّصحيف والتّحريف.

تنوعت تعريفات العلماء للتصحيف والتحريف، فمنهم من لم يفرق بينهما، وأقروا بوجود التّرادف بينهما[1]، ومنهم من فرّق بينهما نحو صنيع السيوطي في مزهره الذي عقد فيه فصلاً عن التصحيف والتحريف[2]، بينما ساوى أبو هلال العسكري بينهما في قوله:" شرحت في كتابي هذه الألفاظ والأسماء المشكلة التي تتشابه في صورة الخطأ، فيقع فيها التصحيف ويدخلها التحريف"[3]، بينما فرّق بينهما في قوله:" إن الصحفي الذي يروي الخطأ عند قراءة الصحف بأشباه الحروف، وقال غيره: أصل هذا أن قوماً كانوا قد أخذوا العلم عن الصحف من غيره أن يلقوا فيه العلماء فكان يقع فيما يروونه التغيير، فيُقال عنده: قد صحفوا؛ أي ردده عن الصحف، وهم مصحفون والمصدر التصحيف"[4]، ويعرف التصحيف بأنه:" تغيير في نقط الحروف أو حركاتها مع بقاء صورة الخط كالذي تراه في كلمات؛ مثل: نمتْ ونِمتُ، ولعلّهُ ولعلة، والعذل والعدل، والعيب والعتب، وعباس وعياش، وحمزة وجمرة"[5]، بينما التحريف لغةً: تغيير الكلم عن مواضعه[6]، ويعرّف اصطلاحاً بأنه: العدول بالشيء عن جهته قد يكون بالزيادة في الكلام، أو النقص منه، وقد يكون بتبديل بعض كلماته، وقد يكون بحمله على غير المراد منه"[7]، يتّضح مما سبق أن التصحيف وثيق الصلة بالتحريف، وكلاهما " مظهران للخطأ في قراءة الخط المكتوب أو اللفظ المسموع "[8]، وقد اهتّم المعجميونَ بضبط اللغة وتصويباتها والتركيز على معاييرها وأقيستها؛ لذلك برع المعجميونَ العرب في متابعة المادة اللغوية؛ بما يعزز مبادئ السّلامة وعوامل التنمية اللغوية، ومن هذا الباب اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في مسائل ورد فيها التصحيف والتحريف، يمكن توثيقها وتحليلها وتوضيحها وفق الآتي:

**المسألة الأولى:**

**قال الفيروزآبادي:" الجَمْعَدُ: الحِجارَةُ المَجْموعَةُ، أو هو تصحيفٌ من ابنِ عَبَّادٍ"**[9].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في تصحيفه لكلمة (الجمعد)، لكن أكّد ما ذهب إليه ابن عبّاد كل من الخليل بن أحمد الفراهيدي وكرّاع النّمل والأزهري والصاغاني[10]، بينما أورد الجوهري في صحاحه في مادة الجذر اللغوي (جمعر): جَمْعَرَ الحمار، إذا جمَعَ نفسه ليكدم[11]، فلم يورد الجوهري لفظة الجمعد لقد أهملها، ووثقها ابن القطاع في أفعاله[12]، وجمع الصاغاني بين لفظ الجمعد والجمعرة، فقال عن الجمعرة: الحجارة المجموعة[13]، وقال الجَمْعَدُ: الحِجَارةُ المَجْمُوعَةُ[14].

لقد خلط الصاغاني بين اللفظين ولم يفرّق بينهما، لقد تنبه ابن منظور للفرق الدّلالي بشكل صحيح في لسانه، فأورد قائلاً: وَيُقَالُ لِلْحِجَارَةِ الْمَجْمُوعَةِ: جَمْعَرٌ[15]، وقال عن الجَمْعَد: حِجَارَةٌ مَجْمُوعَةٌ؛ عَنْ كُرَاعٍ، وَالصَّحِيحُ الجَمْعَرَة[16]، فوثق ابن منظور اللفظ بالرّاء وليس الدّال، وأكد لفظة الجمعر ودلالتها الزَّبيدي في تاجه[17]، وأحمد رضا العاملي[18]، فقال الزّبيدي عن لفظة (الجَمْعدُ) ، أَهمله الجوهريّ، وَفِي التكملة: هِيَ

(الحجارَةُ الْمَجْمُوعَة) ، عَن كُراع، (أَو هُوَ تَصحيفٌ من ابنِ عبّادٍ) صَاحب البحرِ الْمُحِيط، وَالصَّحِيح الجَمْعَرة، بالراء[19].

يتّضح مما سبق أن ما طرحه الفيروزآبادي منقول عن ابن منظور في لسانه، وجمع الصاغاني لفظة الجمعد والجمعرة كل لفظ تحت جذر مادته اللغوية؛ مما يشير إلى الترادف الحاصل بين اللفظيتين بوصفهما يؤديان نفس المعنى المتصل بالحجارة المجموعة، ومن منحى آخر حدث التّصحيف فيما ذكره ابن عبّاد؛ لتشابه حرف الدّال مع الرّاء في الرسم الكتابي، فتتغير الهيئة التي عليها الكلمة ويؤثر ذلك في الدلالة اللغوية وتطوراتها؛ لذا يرى الإمام السّخاوي أن التصحيف يؤدي إلى " تحويل الكلمة عن الهيئة المتعارفة إلى غيرها"[20]، فيعدُّ التصحيف من تشوهات الضبط وعلم الرواية والدّراية في لغتنا العربية، ويؤثر في توجيه المضامين والدلالات، وربما يتعلق الأمر بالطمس الحاصل عند نسخ مخطوطات اللغة والمعاجم في تاريخ اللغة العربية وتداول هذه المصادر عبد التاريخ والزمن.

**المسألة الثّانية:**

**قال الفيروزآبادي:"** قولُ ابنِ عَبَّادٍ: انْتَشَّتِ الشجرةُ: طالَتْ، تصحيفٌ. صَوابُهُ: أَنْتَشَتْ، كأَكْرَمَتْ، وذُكِرَ في ن ت ش"[21].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في تصحيفه لضبط كلمة انتشّت بالشين المشددة التي على وزن افْعَلّت، بينما الصواب أَفْعَلَتْ بهمزة القطع على وزن أكرمت؛ أي أَفْعَلَتْ؛ فضبط التّصويب قياساً على المثال، ونقل الفيروزآبادي اعتراضه عن الصّاغاني، الذي يقول: انْتَشَّتِ الشَّجَرَةُ، وهو أن تَطُولَ حتى تَسْتَمْكِنَ منها الظِّباء والبَهْم، هكذا ذكره في المحيط في هذا التّركيب، والصواب أَنْتَشَتْ، على " أَفْعَلَتْ "[22]، يُلاحظ مما سبق أن الفيروزآبادي اعتمد في اعتراضه على ما صرح به الصاغاني، ونقل ما ردده شارح القاموس العلّامة الزّبيدي في تاجه[23]، ويرجع التصحيف إلى تغيّر هيئة اللفظة وضابط ذلك قياس وزنها على أَفْعَلَتْ.

**المسألة الثّالثة:**

**قال الفيروزآبادي:" الإِسْكافُ: كلُّ صانِعٍ سِوَى الخَفَّافِ فإنه الأَسْكَفُ، أو الإِسْكافُ: النَّجَّارُ، وكلُّ صانِعٍ بِحَديدةٍ، وحُمْرَةُ الخَمْرِ، أو هذه من تَصْحِيفِ ابنِ عبَّادٍ، وصَوابُهُ بالباءِ"[24].**

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في تصحيفه لكلمة (الإسكافُ) بذكرها بالفاء، وأكد أن الصواب (الإسكاب) بالباء، ولكن الفيروزآبادي فاته أن يذكر قول الشاعر ابن مقبل الذي فسّره ابن عبّاد في معجمه المحيط الذي يقول فيه: والإسْكَافُ: مَصْدَرُه السِّكَافَةُ، ولا فِعْلَ له، ويقال: أُسْكُوْفٌ وسَيْكَفٌ وسَكّاف، وقيل: هو الخَرّاز. وكُلُّ صانِعٍ عندهم إسْكافٌ. وهو في قَوْلِ ابنِ مُقْبِلٍ:

يَمُجُّهـــا أصْـــهَبُ الإسْـــكافِ

يَعْني حُمْرَةَ الخَمْرِ[25].

يتّضح أن ابن عبّاد أورد الكلمة بالفاء وليس بالباء في روايته لقول الشاعر تميم بن مقبل العجلاني، لكن التصحيف ربما وقع من النّساخ أو الرواة، ويمكن تفسير ذلك من الجانب الصوتي بوصف أن الفاء والباء متقاربة المخارج، ويقع التصحيف في تشابه الشكل الكتابي بين حرفي الفاء والباء، حتى على مستوى النطق يتقارب مخرجهما، فهي حروف شفوية؛ لأن مبدأها الشفة[26]، وقال ابن دريد:" اعلم أن الحروف إذا تقاربت مخارجها، كانت أثقل على اللسان منها إذا تباعدت"[27]، وبالرجوع إلى ديوان ابن مقبل نجدها وردت كالآتي[28]:

يَمُجُّهـــا أكُلُّـــفُ الإسْـــكَابِ وَافَقَـــهُ أيْـــدِي الهَبَـــانِيقِ بِالمَثْنَـــاةِ مَعْكُـــومُ

وثقت رواية الدّيوان اللفظة بالباء وليس الفاء، وهذا هو الأصل، وانعكس التصحيف في اللفظ على تحريف المعنى والدلالة، فالإسكاف يختلف عن الإسكاب الوارد في سياق قول ابن مقبل، هو: عود يدور فيجعل في مكان يتخوف فيه الخرق من الزّقِ ثم يُشَدُّ حتى لا يخرج منه شيء، وأفاد ذلك الصاغاني في عبابه ونقله عنه الزّبيدي في تاجه[29]، فالرّاجح ما ذهب إليه الفيروزآبادي في قاموسه؛ لموافقته للدلالة اللغوية وتوثيقاتها وتطوراتها، ولإجماع أرباب اللغة والمعجميين على ما طرحه وتداوله وصوّبه حيال تصحيف ابن عبّاد للفظة وتحريفه للمعنى بما لا يحتمله سياق قول الشّاعر ابن مقبل العجلاني.

**المطلب الثّاني: ضبط المداخل المعجمية.**

إن ضبط المداخل المعجمية من المنطلقات الأساسية التي يُبنى عليها المعجم العربي؛ لأنه يمتلك قيمة لغوية مركزية في البناء الدلالي التي يرجع إليها المستعمل ليتحرى الدقة في صحة الاستعمال، وكما يؤكد د. محمد الدّربي؛ بقوله:" اعتماداً على أنه موضع العناية عند المصححين؛ بل إن بعض المستعملين يسلم بصحة ما رسم في المعجم، وينزله منزل النص في الاعتماد عليه أو الاحتجاج به"[30]، ومن هذا المنطلق ذلك نجد أن الفيروزآبادي حرص على تتبع ضبط المداخل المعجمية فيما أبداه ابن عبّاد، فكان دافع الحرص واضحاً في سياق مسائل المآخذ التي يمكن عرضها وفق الآتي:

**المسألة الأولى:**

**قال الفيروزآبادي:"** وطَمَّحَ الفَرَسُ تَطْميحاً: رَفَعَ يَدَيْه، و. بِبَوْلِهِ: رَماه في الهواءِ، والطِّمْخُ للشَّجَرِ، بالظاء والخاءِ المعجمتينِ، وغَلِطَ ابنُ عَبَّادٍ"[31].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في ضبط المداخل المعجمية وتقييدها بالكلمات حتى يبيّن وجه الصواب ويتحرى الدقة اللغوية، وخاصة في مسألة النقط والإعجام التي تتصل بالحروف وترتيباتها، لقد صحّف ابن عبّاد كلمة الطمح في حرفي الطاء والحاء، فجعل الطاء ظاءً والحاء خاءً، لذلك قال الصاغاني:" الطِّمْحُ: شَجَرٌ خَشِنٌ؛ كذا ذَكَره ابنُ عبّاد في " المُحيط "، وإنّما هو الظِّمَخُ، مِثَالُ: عِنَب، بالظاء والخاء المُعْجَمَتين: وإنما ذكرتُه لئلا يَطَّلِعَ مُطَّلِعٌ فيَحْسَبُه صَحِيحًا قد أُخِلَّ به"[32]،

يتّضح أن ابن عبّاد في محيطه[33] قد ذكر كلمة الطمح في دلالتها على الشجر تحت مادة (طمح)، وخالف بذلك إجماع المعجميين؛ لذلك اعترض عليه الفيروزآبادي عند ضبط المدخل المعجمي والخلط في التعريفات

الدلالية نتيجة التصحيف الحاصل في حرفي الطاء والحاء، وأكد المعجميون ما ذهب إليه الفيروزآبادي في قاموسه باعتراضاته التي استدرك فيها وجه الصحة والصواب على ابن عبّاد في محيطه.

**المسألة الثّانية:**

**قال الفيروزآبادي:**" خَصْلَفَةُ النَّخْلِ: خِفَّةُ حَمْلِهِ، عن ابنِ عَبَّادٍ، والصَّوابُ: بالضادِ المُعْجَمةِ"[34].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد على كلمة خصلفة بالضاد وليس بالصاد، والصحيح أن الكلمة بالضاد، فنقل الأزهري قائلاً: " وقال أبو عمرو: الخَضْلَفَةُ خِفَّةُ حَمْل النَّخيل، وأنشَد:

إذا زُجِــرَتْ أَلْــوَتْ بِضَــافٍ سَــبِيبُه		أَثِيــثٍ كَقِنْــوَانِ النخِيــل المُخَضْــلَفِ

قلتُ: جعل قِلَّة حَمْل النخْل خَضْلَفَة؛ لأنّه شُبِّه بالمُقْلِ فِي قِلَّةِ حَمْله[35].

وعقّب الزَّبيدي قائلاً:" خَصْلَفَةُ النَّخْلِ: خِفَّةُ حَمْلِهِ، وَمِنْه: نَخِيلٌ مُخَصْلَفٌ، أَهْمَلَهُ الجَوْهَرِيُّ، ونَقَلَهُ الصَّاغَانِيُّ عَنِ ابْن عَبَّادٍ، فِي المُحِيطِ، وصاحِبُ اللِّسَانِ عَن ابْنِ بَرِّيٍّ فِي أَمَالِيهِ، وأَنْشَدَ لابْنِ مُقْبِلٍ[36]:

أَثِيــثٍ كَقِنْــوَانِ النَّخِيــلِ المُخَصْــلَفِ

وقَالَ الصّاغَانِيُّ: والصَّوَابُ بِالضَّادِ المُعْجَمَةِ[37].

والصحيح ما ذهب إليه الفيروزآبادي في تصويباته وضبطه للمدخل المعجمي بالكلمات كي يتضح المنحى المعياري وصوابية المادة اللغوية، وذلك بتصريحه بالنقط والإعجام في ضبط المفردات.

**المسألة الثّالثة:**

**قال الفيروزآبادي:**" النَّزْمُ: شِدَّةُ العَضِّ. وكمِنْبَرٍ: السِّنُّ. وكأَميرٍ: حُزْمَةُ البَقْلِ، قالَه ابنُ عَبَّادٍ. والصوابُ في الكُلِّ بالباءِ المُوَحَّدَةِ"[38].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في ضبطه لكلمة (النّزم والمِنْزم والنّزيم)، والأصل فيها الباء الموحدة كما صرّح الفيروزآبادي، الذي أكّد ما ذهب إليه الصاغاني[39]، ووافقه الزّبيدي لكنه انتصر للجوهري من الفيروزآبادي في قوله:" (النَّزْمُ) أَهْمَلَهُ الجَمَاعَةُ، وهُوَ: (شِدَّةُ العَضِّ)، (و) المِنْزَمُ، (كَمِنْبَرٍ: السِّنُّ). (و) النَّزِيمُ، (كَأَمِيرٍ: حُزْمَةُ البَقْلِ، قَالَه ابنُ عَبَّادٍ) فِي المُحِيطِ، (والصَّوَابُ فِي الكُلِّ: بالبَاءِ المُوَحَّدَةِ)، كَمَا نَبَّه عَلَيْهِ الصَّاغَانِيّ فِي التَّكْمِلَة، وَلَا يَخْفَى أَنَّ مِثلَ هَذَا لَا يُسْتَدْرَكُ بِهِ على الجَوْهَرِيّ[40].

وأجمع المعجميونَ أن كلمة البزم بالباء وما يتبعها من مشتقات[41]، ويُلاحظ أن ضبط المشتقات بالكلمات القياسية في التأطير والتأصيل للمدخل اللغوي يسهم في ضبط المادة وعمق القياس في الكلمات التي تولدها المادة اللغوية في المعجم العربي.

**المطلب الثّالث: الجمع والتّذكيروالتّأنيث.**

تناول اللغويون والمعجميون قضايا أساسيّة تتصل بعمق المادة اللغوية وتتمثل في آلية الجمع والإفراد وكيفية التّذكير والتّأنيث في المفردات وأطروحاتها وتداولياتها وما يتصل بها من تفسيرات وتوضيحات، فاعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد ضمن هذا الحقل في المسألة الآتية:

قال الفيروزآبادي:" الضَّبُعُ، بضم الباءِ وسُكونِها، مُؤَنَّثَةٌ، ج: أضْبُعٌ وضِباعٌ وضُبُعٌ، بضمتين وبضَمَّةٍ، ومَضْبَعَةٌ، والذَّكَرُ: ضِبْعانٌ، بالكسر، والأنْثَى: ضِبْعانَةٌ، وضَبُعَةٌ، عن ابنِ عَبَّادٍ، وتُجْمَعُ على الضُّبْعِ، أو لا يقالُ ضَبُعَةٌ"[42].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في تأنيثه لكلمة الضَّبْع على أنها ضَبُعَة؛ لأنّ الذَّكَرَ ضِبْعانٌ[43]، فلا يمكن أن تؤنث المؤنث؛ لأن في الأصل كلمة الضبع تقال للأنثى وكيف تؤنث أيضاً على أنها ضَبُعة، فليس ذلك قياساً على جمع الجمع كرجل رجال رجالات، والضَّبُعَ: أنثى. وذكرها ذيخ وضِبعان، وَالْجَمْعُ (ضَبَاعِينُ) مِثْلُ سِرْحَانٍ وَسَرَاحِينَ[44]، وقَالَ الحريري فِي الدرة إِذا اجْتمع الْمُذكر والمؤنث غلب الْمُذكر إِلَّا فِي التَّارِيخ فَإِنَّهُ بالليالي وَإِلَّا فِي تَثْنِيَة ضبع وضبعان فَيُقَال ضبعان بِفَتْح الضَّاد وَضم الْبَاء وَالنُّون مَكْسُورَة[45]،

وقال الاستراباذي في جمع فعلان اسماً وصفةً، واعلم أنهم قالوا في جمع ظربان " ظِرْبَى " أيضاً كحِجْلَى في جمع حَجَل، ولم يأت في كلامهم مكسر على هذا الوزن غيرهما، وإنما جاء في سَرْحَان وضِبْعَان: سِرَاح وضِبَاع تشبيهاً بغَرْثَان وغِرَاث[46].

وقال البعلي: "الضَّبُعُ: بفتح الضاد وضم الباء ويجوز إسكانها" وهي الأنثى ولا يقال ضبعة، والذكر ضبعان "بكسر الضاد وسكون الباء" وجمع الذكر ضباعين، كَسَراحِين، وجمع الأنثى ضِباع"[47].

وقال الفيومي:" الضَّبُعُ بِضَمِّ الْبَاءِ فِي لُغَةِ قَيْسٍ وَبِسُكُونِهَا فِي لُغَةِ تَمِيمٍ وَهِيَ أُنْثَى وَتَخْتَصُّ بِالْأُنْثَى وَقِيلَ تَقَعُ عَلَى الذَّكَرِ وَالْأُنْثَى وَرُبَّمَا قِيلَ فِي الْأُنْثَى ضَبُعَةٌ بِالْهَاءِ كَمَا قِيلَ سَبُعٌ وَسَبْعَةٌ بِالسُّكُونِ مَعَ الْهَاءِ لِلتَّخْفِيفِ وَالذَّكَرُ ضِبْعَانٌ وَالْجَمْعُ ضَبَاعِينُ مِثْلُ سِرْحَانٍ وَسَرَاحِينَ وَيُجْمَعُ الضَّبُعُ بِضَمِّ الْبَاءِ عَلَى ضِبَاعٍ وَبِسُكُونِهَا عَلَى أَضْبُعٍ"[48]،

ونقل الدّميري بقوله: وفي مسائل الضبع مسألة لطيفة، وهي أن من أصول العربية التي يطرد حكمها ولا ينحل نظمها، أنه متى اجتمع المذكر والمؤنث غلب حكم المذكر على المؤنث، لأنه هو الأصل والمؤنث فرع عنه، إلا في موضعين: أحدهما أنك متى أردت تثنية الذكر والأنثى من الضباع قلت: ضبعان وأجريت التثنية على لفظ المؤنث، الذي هو ضبع لا على لفظ المذكر الذي هو ضبعان، وإنما فعل ذلك فرارا مما كان يجتمع من الزوائد أن لو ثنى على لفظ المذكر. والموضع الثاني أنهم في باب التاريخ أرخوا بالليالي، وهي مؤنثة دون الأيام التي هي مذكرة، وإنما فعلوا ذلك مراعاة للأسبق، والأسبق من الشهر ليلته هذا كلامه بحروفه. وعن ابن الأنباري أن الضبع يطلق على الذكر والأنثى، وكذلك حكاه ابن هشام الخضراوي، في كتابه الإفصاح في فوائد الإيضاح للفارسي عن أبي العباس وغيره"[49].

مجمل هذه المقولات والتفسيرات ترجح ما قاله الفيروزآبادي حول مسألة جمع وإفراد وتذكير وتأنيث كلمة الضبع.

**المطلب الرّابع: التّعريف الدّلالي**

تنوعت أساليب التعريف الدلالي لمفردات المادة اللغوية في المعاجم العربية، ويعدُّ التعريف الدلالي جوهر الصناعة المعجمية وله القدح المعلى في الإبانة والإفصاح بشتى الطرق كما أسلفنا، ولا يعنى ذلك إهمال شكل المادة وصيغتها وأقيستها، وكل ذلك يتصل بالمعايير وعوامل التنمية اللغوية مع تطورات المعنى الدلالي عبر التاريخ وتراكميته المعرفية، ويمكن بيان ما اعترض به الفيروزآبادي على ابن عبّاد في التعريف الدلالي وفق الآتي:

**المسألة الأولى:**

قال الفيروزآبادي:" المِيذُ، بالكسر: جِيلٌ من الهِند، عن ابنِ عَبَّادٍ، وفيه نظرٌ"[50].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في تعريفه الدلالي لكلمة المِئذ، فاقتصر كلام ابن عبّاد على أنها: جيل من الهند[51]، وأكد أن في شرحها نظر، فنجد أن الخليل أفاد بأنها جيل من الهند بمنزلة الكرد يغزون المسلمين في البحر[52]، فحدد هذا الجيل بأنه من الكرد وبيّن مكان غزوهم المتمثل في البحر، وأكد قول الخليل ابن سيده في محكمه[53]، وأفاد الصاغاني الذي نقل عنه الفيروزآبادي قوله:" لم أعْرِفْهم ولم أَسْمَع بهم"[54]، وزاد ابن منظور أنهم جيل من الهند بمنزلة الترك الذين يغزون المسلمين في البحر[55]، والكرد والترك أهل جغرافيا واحدة، وأفاد الزّبيدي أن الأزهري أورده نقلاً عن الليث تلميذ الخليل ولم يُنكر عليه ما صرّح به[56]، يتّضح مما سبق أن الرّاجح قول الفيروزآبادي في تخصيصه للتعريف الدلالي لكلمة المِيذ، بينما كان قول ابن عبّاد يتميز بالتوسع الدلالي بقوله جيل من الهند، ولم يحدد الهوية والطبيعة البشرية ومكان الحدث الدلالي، إنما اكتفى بالعموم، وربما يرجع قول الصاغاني والفيروزآبادي نظراً إلى تراكمية التاريخ اللفظي وتطوراته الزمنية بوصف ابن عبّاد من علماء القرن الرّابع بينما الصاغاني من القرن السابع والفيروزآبادي من القرن التاسع - وليس معنى ذلك أن ابن عبّاد يجهل ذلك- فمن الطبيعي أن يحدث تغييرات دلالية بالسمو أو الانحطاط بالتوسع أو التخصيص، فلا تتقيد حركة المفردات اللغوية العربية فتتأثر بعوامل مختلفة خاصة عندما تتحدث عن ثقافات أخرى وما بها من تحولات وتنقلات تندرج تحت باب المثاقفة اللغوية وتشعباتها.

**المسألة الثانية:**

**قال الفيروزآبادي:"** المُقَوْقِسُ: طائرٌ مُطَوَّقٌ طَوْقاً سَوادُهُ في بَياضٍ كالحَمامِ، وجُرَيْجُ بنُ مِينَى القِبْطيُّ، وقد عُدَّ في الصحابة، صاحبُ مصرَ والإِسْكَنْدَرِيَّة، ولَقَبٌ لكلٍّ من مَلَكَهُما، ولعَظيمِ الهِنْدِ، عن ابنِ عَبَّادٍ، وكأَنه غَلَطٌ"[57].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في التعريف الدلالي للفظة المقوقس بأنه عظيم الهند[58]، وهذا ما أورده في محيطه، وغلّطه فيه الفيروزآبادي؛ لأن لم يتابعه أحد من المعجميين في تعريفه الدلالي لهذه الكلمة، وجاءت خلاف المقصود والموثق المتعارف عليه في المعاجم العربية، وأكد ذلك ابن سيده في قوله:" لم يذكر أحد من أهل اللغة هذه الكلمة فيما انتهى إلينا"[59]، وقال الصاغاني:" لقد أبعَدَ والله في المَرمى والمَرام؛ وأمكَن من سواء الثُّغْرَةِ كُلَّ مُرْمٍ ومُرامٍ "[60]، وأكد ذلك السيوطي في مزهره[61]، وقال الزّبيدي:" لم يتابعه عليه أحد"[62]؛ فمن الواضح أن الرّاجح في المسألة ما قاله ووثقه الفيروزآبادي في قاموسه.

**المسألة الثّالثة:**

**قال الفيروزآبادي:"** أوقْلِيدِسُ، بالضم وزِيادَةِ واوٍ: اسمُ رجُلٍ وَضَعَ كتاباً في هذا العِلْمِ المَعْروفِ. وقولُ ابنِ عَبَّادٍ: اقْليدِسُ: اسمُ كتابٍ، غَلَطٌ"(63).

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في تعريفه وشرحه الدّلالي للفظة أوقليدس، التي يبدو إنها مسمى أجنبي منقول عن الثقافة الأعجمية، فغلّط الفيروزآبادي ما صرح به ابن عبّاد في توثيق هذه الكلمة، والراجح ما قاله الفيروزآبادي وأكده أهل اللغة والمعاجم(64)، بينما وجه الصغاني قول ابن عباد، فقال:" قال ابن عَبّاد: إقليدِس اسمُ كتاب، وفيه غَلَطان؛ أحدهما أنه اسم مصنّف الكتاب، والثاني أنه أوقليدِس بزيادة الواو(65).

قال الزَّبيدي: قَوْلُ ابْن عَبَّادٍ: إقْليدِسُ: اسْمُ كِتَابٍ، غَلَطٌ من وَجْهَيْن: أَحَدهما: صَوابُه أَنَّه اسمُ مؤَلِّفِ الكِتَاب، والثّاني: أَنَّه أُوقْلِيدِس، بزيادِة الْوَاو، وَكَذَا صَرَّحَ بِهِ الصاغَانيُّ، قَالَ شيخُنا: لَا غَلَطَ، فإنّ إطلاقَ اسْم المُؤَلِّفِ على كتَابهِ من الأَمْر المَشْهُور، بل قَلَّ أَنْ تَجِدَ منْ يُمَيِّزُ بيْنَ اسمِ الكِتَاب ومُؤَلِّفِه، فيَقُولُونَ: قَرَأْتُ البُخَارِيَّ، وقَرَأْتُ أَبا دَاوُود، وَكَذَا وَكَذَا، ومُرَادُهم بذلك كُتُبُهم، ولعلَّ ابنَ عَبّادٍ أَراد مِثْلَ هَذَا، فَلَا حَرَجَ. انْتَهَى.

وَهَذَا الَّذِي ذكَرَه شَيْخُنا ظاهِرٌ لَا كلَام فِيهِ، وَلَكِن يُقالُ: وظِيفَةُ اللُّغَوِيّ إِذا سئِلَ مَثَلَا عَن لَفْظَة البُخَارِيّ، فإنْ قَالَ: اسمُ كتَابٍ، لم يُحْسِنْ فِي الجَوَاب، وَالَّذِي يَحْسُنُ أَنْ يَقُولَ: إنَّ بُخَارا: اسْم بَلَدٍ، واليَاءَ للنِّسْبَة، وقسْ على ذلكَ أَمْثَالَه، فَقَوْل ابْن عَبّادٍ وَلَو كَانَ مُخَرَّجاً على المَشْهُور، وَهُوَ من أَئمَّةِ اللُّغَة، وَلَكِن يَقْبُح على مِثْله عدَمُ التَّمْييزِ بينَ اسمِ المُصَنِّف وكِتابه، فَتَغْليطُ المصنِّف إِيّاه تَبَعاً للصّاغَاني فِي مَحَلِّه"(66).

يُلاحظ دقة الشّارح الزَّبيدي في توصيف مسألة الاعتراض، والاعتماد على نهج المقارنة وما أقرّ به شيخه ابن الطيّب الفاسي الشرقي أحد أفذاذ المعجميين من أعلام القرن الثاني عشر الميلادي، والذي تتلمذ على يديه الزَّبيدي وصقل مواهبه وأفكاره فآتت ثمارها اليانعة في التّأليف المعجمي ودعم الحركة اللغوية في القرن الثاني عشر والثالث عشر الهجري.

**المطلب الخامس: الشّواهد اللّغويّة.**

يمثل استحضار الشاهد اللغوي استدلالاً مهماً يدعم قيمة المادة اللغوية وحجاجيتها في الصناعة المعجمية العربية، ومن المسائل التي اعترض فيها الفيروزآبادي على ابن عبّاد في هذا السياق، المسألة الآتية:

قال الفيروزآبادي:" عُطْرُوسٌ، كعُصْفُورٍ، في شِعْرِ الخَنْسَاء، في قولها:

إذا تَخَـالَفَ ظَهْـرَ البِـيضِ عُطْـرُوسُ

ولم يُفَسَّرْ قاله ابنُ عَبَّادٍ، ولم نَجِدْهُ في دِيوانِ شِعْرِهَا"(67).

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد عند استشهاده ببيت من شعر الخنساء فلم يجد البيت الشعري في ديوانها، وأكد ما ذهب إليه الصاغاني بقوله: " لم أجِد للخنساء قصيدة ولا قِطْعَةً على قافية السين مضمومة من بحر البسيط مع كَثْرَة ما طالَعْتُ من نُسَخِ ديوان شِعرِها"(68)، وأفاد الزَّبيدي أن عطروس كعصفور قد أهمله الجوهري وابن منظور، وعاب على الفيروزآبادي نقله عن الصاغاني دون أن يعزو ما قاله له ولم يوثقه، فقال في

هذا الصدد:" وعَجِيبٌ من المُصَنِّفِ كيفَ لم يَعْزُه إِلى الصّاغَانِيّ، وَهُوَ كلامُه، وَمِنْه أَخَذَ، ويفعلُ مثلَ هَذَا كَثِيراً فِي كتابِه، وَهُوَ مَعِيبٌ"[69]، وبالرجوع لديوان الخنساء والبحث فيه وقراءة فهرس المواد اللغوية لم أجد توثيقاً للبيت الشعري الذي أورده ابن عبّاد؛ فاستناداً على ذلك وإجماع اللغويين عليه نجد أن الرّاجح قول الفيروزآبادي ومن قبله الصاغاني في عبابه وتكملته.

**المطلب السّادس: المعرّب والدّخيل**

تتبادل اللغات فيما بينها الألفاظ والدلالات، وبرزت سمة الاقتراض بشكل واضح في المعجم العربي، وتنوعت المناهج في معالجة الكلمات المترجمة والمنقولة والدخيلة والمولدة، وكثرت أقوال العلماء في المعرب والدخيل، وخير من كتب في ذلك د. حلمي خليل ود. أسامة الصّفار[70]، ومن المسائل التي اعترض فيها الفيروزآبادي على ابن عبّاد في حقل المعرب والدخيل، ما يلي:

**المسألة الأولى:**

**قال الفيروزآبادي:"** أناهيذُ: اسمُ الزُّهرَةِ، عن ابنِ عَبَّادٍ، أو فارِسِيٌّ غيرُ مُعَرَّبٍ، وبالدالِ، فلا مَدْخَلَ له حينئذٍ في الكلامِ"[71].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على ابن عبّاد في ترتيبه للمدخل المعجمي (أناهيد) الذي أهمله الجماعة كما أفاد الزَّبيدي في تاجه[72]، لكن الناظر في تركيب المادة اللغوية يُلاحظ أنها منقولة عن الفارسية ولم تعرّب، وتعني بالفارسية اسم الزهرة، فالمنقول والمعرب تنوعت مناهج المعجميين في التعامل مع مادته اللغوية، وأفاد أحمد تيمور في معجمه الكبير قائلاً:" والظاهر أنّه لمّا كان ممّا لم تعرّبه العرب لم يعتدّ به"[73]، وأورده عبد النعيم حسنين في قاموسه، بقوله: أناهيد (ناهيد) كوكب الزهرة[74]، وليس اسم الزهرة، فتداول الدخيل وتأويلاته يثري المعطى المعجمي، ويؤكد على التنوع المنهجي في إدارة الدخيل الذي يشبه المترجم، فيختلف عن المعرب وكذلك المولد من جهة أخرى.

**المسألة الثّانية:**

**قال الفيروزآبادي:"** دَكَنْكَصٌ: نهرٌ بالهِنْدِ، قاله ابنُ عَبَّادٍ. وقال ابنُ عُزَيْزٍ: دَكَنْكُوصٌ، وكأَنَّهُ وهَمٌ، لأنَّ الصادَ ليس في لُغَةِ غيرِ العَرَبِ. واصْطَلَحوا على أنْ يقولوا للْمِئَةِ صَدْ، إلى التِّسْعِ مِئَةِ"[75].

**التّحليل والتّوضيح:**

اعترض الفيروزآبادي على قول ابن عبّاد في توجيهه للفظ المعرب دكنكص، بما قاله ابن عزيز في هذه اللفظة، واعتمد على القاعدة اللغوية الصوتية في استحالة وجود الصاد في اللغات الأخرى غير العربية، فهذا التعميم التداولي نابع من التجربة اللغوية وتراكمية المعطى الصوتي ووضوحه ونصاعته وتمايزه وفرادته؛ مما يعكس الذوق الصوتي المرهف عند المعجميين.

فتوهم ابن عبّاد بوجود الصاد في كلام العرب في هذه اللفظة، فقال الصاغاني:" لم أَسْمَعْ به ولا أَعْرفُه، وليس في كَلام أَهْل الهِنْد صادٌ"[76]، ويورد الزّبيدي كلاماً عن الصاغاني يؤكد قول الفيروزآبادي ويدحض ما ذهب إليه ابن عبّاد في محيطه؛ إذ يقول الزَّبيدي: دَكَنْكَصٌ، كسَفَرْجَلٍ، أَهْمَلَه الجَوْهَرِيُّ وصاحِبُ اللِّسَانِ، وَهُوَ اسْمُ نَهْر بالهِنْدِ، قالَهُ ابنُ عَبّادٍ فِي المُحيط، نقْلاً عَن الخَلِيلِ. وقَالَ ابنُ عُزَيْزٍ، كزُبَيْرٍ، فِي كتَابه دِيوَانِ الأَدَبِ ومَيْدَانِ

العَرَبِ: دَكَنْكصوصٌ، وَفِي بعضِ النُّسَخِ: دَكَنْكُوصٌ، وكَأَنَّه وَهَمٌ مِنْهُمَا، ونصُّ الصّاغَانِيِّ فِي العُبَابِ: فِي هَذَا الكَلَامِ نَظَرٌ من وُجُوهٍ، أَوّلاً: أَنَّ الخليلَ لَمْ يَذْكُرْه، وثانِياً: لأَنّ الصادَ لَيْس فِي لُغَةِ غَيْرِ العَرَبِ، واصْطَلَحُوا عَلَى أَنْ يَقُولوا لِلمائة صدْ كقَدْ، وكَذلِكَ إِلى التِّسْعِمائةِ أَيْ نَهْصَدْ، وثالِثاً: أَنّي شَرَّقْتُ وغَرَّبْتُ فِي الهِنْدِ والسِّنْدِ نَيِّفاً وأَرْبَعِين سَنَةً، وشاهَدْتُ أَكْثَرَ أَنْهارِهَا، وبَلَغَنِي أَسماءُ مَا لم أُشَاهِدْ مِنْهَا، وهِيَ تُرْبِى عَلَى تِسْعِمائة نَهْرٍ فَلَمْ أَرَ هَذَا النّهْرَ، ولَمْ أَسْمَعْ بهِ، غَيْرَ أَنَّ لَهُمْ نَهْراً عَظِيما إِذا زادَ الماءُ يَكُونُ عَرْضُه فَرْسَخاً، وإِذا نَقَصَ يَكُونُ مِثْلَيْ عَرْضِ دِجْلَةَ فِي زِيَادَةِ الماءِ. وكُفّارُ الهِنْدِ يَحُجُّونَ إِلَيْهِ مِن أَقْطَارِ الهِنْدِ فيَتَبَرَّكُونَ بِهِ، ويَحْلِقُونَ عندَهُ رُؤُوسَهم ولِحَاهُم، ويُسَرِّحُونَ فِيهِ مَوْتَاهُم عَلَى السُّرُرِ، رَجاءَ تَمْحِيصِ ذُنُوبِهِم عَلَى زَعْمِهِم، ومَنْ أَحْرَقُوه مِن مَوْتَاهُم يَذْرُونَ حُمَمَهُ ورَمَادَه فِيه، وهُوَ مِنْ أَشْهَرِ أَنْهَارِهِم، واسْمُه كِنْك فإِنْ كَانَ وَقَعَ فِيهِ التَّحْرِيفُ، وإِلّا فَلَيْسَ فِي الهِنْدِ نَهْرٌ اسمُه دَكَنْكَصُ"[77].

ويعلّق د. محمد الإصلاحي: أمّا الاستدلال الصغاني بعدم حرف الصاد في غير العربية على استحالة كون (الدكنكص) باللغة الهندية، فردّه مؤلّف سواء السبيل بأنه غير سليم، فكم من كلمة معربة تحوي حروفًا عربية بحتةً كـ(الصنج) و (القرطق) و (الحب) بمعنى الزير و (العنبر) بمعنى جناح المبنى، وذلك بسبب الإبدال.

ويعقّب في السياق ذاته: هذا الحوار الممتع الذي دار حول كلمة (دكنكص) يكشف عن أمر بالغ الخطورة، وهو أن تأصيل كلمة دخيلة قد يستعصي على عالم اللغة التي يرجع إليها الكلمة. وقد ينكر وجودها في لغته - وهو من أهلها - أشدّ الاستنكار، ويكون معذورًا في ذلك، لأنه لم يعرف اللغة الثالثة التي مرّت بها الكلمة في طريقها إلى اللغة العربية، وقد تغيّرت ملامحها في تلك المرحلة، فلمّا انتقلت منها إلى مستقرها الجديد ازداد تغيّرًا باعدها من أصلها.

إن كتب الدكتور ف. عبد الرحيم حافلة بمعالجات دقيقة بارعة كهذه، والمطلع عليها يتمنّى أن يتفرّغ الدكتور لدراسة ما تبقّى من الألفاظ الدخيلة في اللغة العربية على هذا المنهج المشوق، فإنّه - كما قلت في كلمة سابقة نشرت في هذا الملحق قبل تسع سنوات - قلّما يدانيه أحد من علماء العربية المعاصرين فيما اجتمع له من الكفايات العلمية العديدة التي تجعله خير من يتصدّى لهذا الجانب الوعر من معجم اللغة العربية[78].

بيّنت هذه المادة اللغوية المعرّبة العادات والتّقاليد التي يتبعها أهل اللغات الأعجمية فكل لفظ أعجمي معرب له قصته وسرديته التي تؤكد على فاعلية عامل المثاقفة في تعزيز مضامين المادة اللغوية وتشعباتها بما يعزز من كثافة المنتج اللغوي وتمثلاته في المعجمية العربية، ويؤكد على فاعلية الحجاج اللغوي في تثبيت المحتوى وتأطير مجالات استعمالاته.

**المبحث الثّالث: منهج الفيروزآبادي في مآخذه على ابن عبّاد.**

من خلال توثيق مسائل الاعتراض التي قام بها الفيروزآبادي على ابن عبّاد وتحليلها وتوضيحها، يمكن بيان ملامح المنهج الذي سار عليه الفيروزآبادي في اعتراضاته، وفق الآتي:

1. يورد الفيروزآبادي قول ابن عبّاد ثم يعترض عليه.
2. تنوعت الاعتراضات في حقول لغوية تتصل باللفظ والدلالة وما يتصل بهما من متغيرات، ويمكن تصنيفها على النّحو الآتي:

| حقل المآخذ | عدد المسائل | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| التّصحيف والتّحريف | 3 | %23 |
| ضبط المداخل المعجميّة | 3 | %23 |
| الجمع والتّذكير والتّأنيث | 1 | %7.6 |
| التّعريف الدّلالي | 3 | %23 |
| الشّواهد اللّغويّة | 1 | %7.6 |
| المعرّب والدّخيل | 2 | %15.3 |
| **المجموع الكلي** | **13** | **%100** |

يتّضح من الجدول أن مسألة الضبط والتّصحيف والتّعريف الدّلالي استحوذت على أعلى نسبة؛ لأن ذلك يتوافق مع مقصد الصناعة المعجمية والغاية منها، وكذلك يجسّد الهدف من تأليف القاموس المحيط وما يشتمل عليه من توجيهات لغوية، بينما جاءت مسألة المعرّب والدّخيل في المرتبة الثّانية؛ لأنها كانت من الخصائص اللّافتة والظواهر اللغوية التي تعامل معها أهل اللغة والمعاجم في عصور ما بعد الاحتجاج اللغوي، وكشف عن ظاهرة الركام اللغوي في الاقتراض والتبادل بين اللغة العربية واللغات الأعجمية نتيجة فعل المثاقفة اللغوية، ومن ثم جاءت الشواهد اللغوية بنسبة أقل؛ لأنها تعالج متن المادة اللغوية العربية في أصلها وحجيتها وأوجه استعمالاتها السياقية عبر الإبداع الشّعري وتجديداته.

3. استخدم الفيروزآبادي ألفاظ قوية في الاعتراض اللغوي على ابن عبّاد؛ نحو:" غَلِطَ ابنُ عَبَّادٍ، تصحيفٌ من ابنِ عَبَّادٍ، وفيه نظرٌ، وكأَنه غَلَطٌ، تصحيفٌ، عن ابنِ عَبَّادٍ، والصَّوابُ".

4. وظّف الفيروزآبادي معرفته اللغويّة الفذة في الاعتراض على ابن عبّاد، واستدعى محفوظاته في الحكم اللغوي.

5. استند الفيروزآبادي على أقوال العلماء في اعتراضه على ابن عبّاد، وأكثر من النقل عن الصاغاني في عبابه وتكملته لكنه لم يصرّح بذلك - ربما لأن منهجه السّهولة والتيسير مع الشمول- وهذا ما دفع الزّبيدي للقول في إحدى المسائل:" وعَجِيبٌ من المُصَنِّفِ كيفَ لم يَعْزُه إِلى الصّاغَانِيّ، وَهُوَ كلامُه، وَمِنْه أَخَذَ، ويفعلُ مثلَ هَذَا كَثِيراً فِي كتابِه، وَهُوَ مَعِيبٌ"(79)، ولعل انتقاد الفيروزآبادي وتحامله على صحاح الجوهري هو ما جعله يعتمد في منقولاته على انتقاد الصاغاني للجوهري وابن عبّاد وغيرهم، فهناك كثير من المسائل قد نقلها في قاموسه من مقولات الصاغاني.

6. لا يكثر الفيروزآبادي من شرح اعتراضاته على ابن عبّاد، إنما يكتفي بذكرها دون تفصيلات، وكأن ينبّه على ذلك، ولعل عدم الشرح يرجع إلى معرفته أن هناك من سبقه في شرح ما يعترض عليه فيكتفي من جراء ذلك بالإشارة والتنبيه لا العبارة والتصريح.

7. وظف الشواهد والأدلة والمعايير اللغوية في اعتراضاته على ابن عبّاد، ويتضح أن عامل التسلسل والترابط والمنقولات في المادة اللغوية عزز موقف الفيروزآبادي من ابن عبّاد؛ لأن المعجمية العربية تأثرت ببعضها ببعض؛ لأنها تعبر عن مادة لغوية موحدة لها امتدادها المعرفي والتاريخي والثقافي والحضاري عند العرب والمسلمين الأعاجم الذين تعلّموا العربية وأتقنوا فنونها.

هذا مجمل المنهج الذي كشفت عنه الاعتراضات التي قام بتطبيقاتها وممارساتها الفيروزآبادي على ابن عبّاد، ويُلاحظ أن الزَّبيدي شارح القاموس بيّن كثير من المسائل وشرحها في تاجه، واعتمد على ما أبداه شيخه ابن الطيب الفاسي الشرقي الذي شرح القاموس أيضاً في إضاءة الداموس على القاموس.

إن التّنبيهات والمآخذ التي أدلى بها الفيروزآبادي بحق ابن عبّاد تندرج في إطار حركة التقويم اللغوي والتصويب المعجمي لمتن المادة اللغوية العربية؛ مما يعزز من قيمتها ومكانتها ويؤكد على حيويتها وتلبيتها متطلبات العصر ورفع تمثلاتها الحضارية بفعل ممارسات المثاقفة اللغوية ورصانة المنهج والفكر اللغوي القويم.

**الخاتمة**

ناقش البحث مسائل لغوية متنوعة اعترض فيها الفيروزآبادي على ابن عبّاد، واشتمل على كثير من التّحليلات حول المسائل ومضامينها، وتوصل البحث إلى مجموعة من النّتائج والتّوصيات، من أهمها أن ما أخذه الفيروزآبادي على ابن عبّاد ورد في ثلاثة عشر موضعاً وثقها في معجمه "القاموس المحيط"، وتنوعت مسائل المآخذ بين التصحيف والتحريف وضبط المداخل المعجمية والتعريف الدلالي، ثم المعرب والدخيل وبعد ذلك حقل الجمع والتذكير والتأنيث والشواهد اللغوية، ويتضح تثري مآخذ الفيروزآبادي على ابن عبّاد مقاصد الصناعة المعجمية العربية من حيث الضبط والتحليل والتوجيه بما يضمن وجه الدقة الدلالية والصواب اللغوي؛ فيحفظ ذلك اللسان العربي ويثبت التّغيرات والتطورات اللغوية على مستوى اللفظ والدلالة، وتؤكد المآخذ على براعة الفيروزآبادي في التوجيه المنهجي للنقد اللّغوي من خلال مآخذه، واستقى مادته من معرفته وثقافته علاوةً على تراكمية الصناعة المعجمية العربية وتسلسلها وتواترها وتتابعها بين أرباب اللغة وأعلام المعجميينَ من أساطين العلم والمعرفة.

ويوصي البحث بتقصي حياة المعجميينَ واللغويين العرب من الجهابذة والأفذاذ الذين صانوا اللسان العربي، وبرعوا في تأصيلات اللغة العربية عبر الممارسة والتطبيق في شتى الحقول والمعارف اللسانية وتشعباتها في مجالات الاستعمال اللغوي، ضرورة القراءة الرقمية لتراكمية المعجم العربي والكشف عن العمق التسلسلي والتتابعي وزياداته عبر جهود المعجميين العرب، وذلك باستثمار النماذج اللغوية الحاسوبية ومختلف الأوعية الرقمية، واستقراء منهج اللغويين والمعجميين في الاعتراضات والنّقد وتوجيهاته وتأويلاته على مستوى اللفظ والدلالة، والكشف عن معاييرهم المتبعة في سياق المآخذ والنّقد.

## هوامش وإحالات المقال

(1) عبد السلام هارون، تحقيق النصوص ونشرها، مكتبة الخانجي، ط7، القاهرة 1998م، ص66.

(2) جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم العربية، تحقيق: محمد جاد المولى وآخرون، المكتبة العصرية، بيروت 1986م، ج2/ص381.

(3) أبو هلال العسكري، شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط1، القاهرة 1986م، ص1.

(4) أبو هلال العسكري، شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف، ص13.

(5) محمود الطناحي، مدخل إلى تاريخ نشر التراث العربي مع محاضرة عن التصحيف والتحريف، مكتبة الخانجي، ط1، القاهرة 1948م، ص28.

(6) ابن منظور الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ج9/ص43.

(7) عبد المجيد دياب، تحقيق التراث العربي- منهجه وتطوره، دار المعارف، القاهرة 1993م، ص167.

(8) عبد المجيد دياب، تحقيق التراث العربي- منهجه وتطوره، ص166.

(9) الصاحب بن عبّاد، المحيط في اللغة، تحقيق: محمد آل ياسين، عالم الكتب، ط1، بيروت 1994م، ج2ص229 ومجد الدين الفيروزآبادي، القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث بمؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة، ط1، بيروت 2005م، ص274.

(100) الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تحقيق: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ج2/318 وأبو منصور الأزهري، تهذيب اللغة، تحقيق: محمد مرعب، دار إحياء التراث العربي، ط1، بيروت 2001م، 202/3.

(11) إسماعيل الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، ط4، بيروت 1987م، ج3/ص617.

(12) علي بن جعفر القطّاع، الأفعال، عالم الكتب، ط1، القاهرة 1983م، 198/1.

(13) الحسن الصاغاني، العباب الزاخر واللباب الفاخر، تحقيق: محمد آل ياسين، دار الرشيد، ط1، بغداد 1981م، ج1/367 والحسن الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: عبد العليم الطحاوي، مطبعة دار الكتب، القاهرة 1970م، 456/2.

(14) الحسن الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية 215/2.

(15) ابن منظور، لسان العرب 148/4.

(16) ابن منظور، لسان العرب 132/3.

(17) محمد مرتضى الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: جماعة من المتخصصين، منشورات وزارة الإرشاد والأنباء، الكويت 2001م، 16/23،

(18) أحمد رضا العاملي، معجم متن اللغة، دار ومكتبة الحياة، بيروت 1960م، 570/1.

(19) محمد مرتضى الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 523/7.

(20) شمس الدين السّخاوي، فتح المغيث بشرح ألفية الحديث، تحقيق: علي حسين علي، مكتبة السنة، ط1، القاهرة 2003م، ج4/ص57.

(21) الصّاحب بن عبّاد، المحيط في اللغة 264/7 ومجد الدين الفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص607.

(22) الحسن الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية 518/3.

(23) الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، ج17/ ص415.

(24) الصاحب بن عبّاد، المحيط في اللغة 189/6 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص820.

(25) الصاحب بن عبّاد، المحيط في اللغة 189/6.

(26) رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، تحقيق: رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، ط3، القاهرة 1997م، ص32 وتمام حسان، مناهج البحث في اللغة، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ص135 ومحمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة 1997م، ص118.

(27) ابن دريد الأزدي، جمهرة اللغة، تحقيق: رمزي منير البعلبكي، دار العلم للملايين، ط1، بيروت 1987م، 46/1.

(28) تميم بن مقبل العجلاني، ديوانه، تحقيق: عزة حسن، دار الشرق العربي، ط1، بيروت ودمشق 1995م، ص195.

(29) الصاغاني، العباب الزاخر واللباب الفاخر 436/1 والزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 23/450-451.

(30) محمد جمعة الدربي، أثر التصحيف في بناء المعجم العربي، مجلة البيان، عدد 595 فبراير 2020م، ص10.

(31) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 3/31-32 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص232.

(32) الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية ج2/ص72.

(33) يُنظر: ابن عبّاد، المحيط في اللغة 31/3-32

(34) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 459/4 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص805.

(35) الأزهري، تهذيب اللغة ج7/ص265 وابن منظور، لسان العرب 75/9.

(36) تميم بن مقبل العجلاني، ديوانه، ص262.

(37) الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 219/23-220.

(38) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 70/9 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص1162.

(39) الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية 153/6.

(40) الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس ج33/ص488.

(41) يُنظر: الأزهري، تهذيب اللغة 159/13 وعلي بن سيده المرسي، المحيط والمحكم الأعظم، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت 2000م، 68/9 ومحمد بن هبة الله العلوي، المجموع اللفيف، دار الغرب الإسلامي، بيروت 1425م، ص210 وابن منظور، لسان العرب 48/12 والزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 283/31 وأحمد رضا العاملي، معجم متن اللغة 289/1.

(42) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 317/1 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص740.

(43) الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية 1247/3.

(44) الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية 1247/3.

(45) أبو زكريا النووي، تحرير ألفاظ التنبيه، أبو زكريا النووي، تحقيق: عبد الغني الدقر، دار القلم، ط1، دمشق 1408هـ، ص145.

(46) محمد الاسترباذي، شرح شافية ابن الحاجب، حققه: محمد نور الحسن وآخرون، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت 1975م، ج2/ص173.

(47) محمد بن أبي الفتح بن أبي الفضل البعلي، المطلع على ألفاظ المقنع، تحقيق: محمود الأرناؤوط وياسين الخطيب، مكتبة السوادي، ط1، 2003م، ص216.

(48) أحمد الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المكتبة العلمية، بيروت ج2/ص357.

(49) كمال الدين الدّميري، حياة الحيوان الكبرى، دار الكتب العلمية، ط2، بيروت 1424هـ، ج2/ص111.

(50) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 114/10 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص338.

(51) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 114/10.

(52) الفراهيدي، العين 204/8.

(53) ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم 111/10.

(54) الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية 392/2.

(55) ابن منظور، لسان العرب 511/3.

(56) يُنظر: الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 479/9.

(57) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 191/5 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص567.

(58) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 191/5.

(59) علي بن سيده المرسي، المخصص، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، دار إحياء التراث العربي، ط1، بيروت 1996م، ج2/ص101.

(60) الصاغاني، العباب الزاخر واللباب الفاخر 170/1.

(61) السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها ج1/ص106.

(62) الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 387/19.

(63) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 85/6 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص567.

(64) ابن الحنبلي، سهم الألحاظ في وهم الألفاظ، تحقيق: حاتم الضامن (ت1434هـ)، عالم الكتب، ط1، بيروت 1987م، ص26 وعلي الحنفي المعروف بمنق، خير الكلام في التقصي عن أغلاط العوام، تحقيق: حاتم الضامن (ت1434هـ)، عالم الكتب، ط1، بيروت 1987م، ص18 ونصر أبو الوفاء الحنفي، المَطَالِعُ النَّصرية للمَطَابِعِ المصريَّةِ في الأَصُول الخَطيَّةِ، تحقيق: طه عبد المقصود، مكتبة السنة، ط1، القاهرة 2005م، ص 313 وأحمد فارس أفندي، الجاسوس على القاموس، مطبعة الجوائب، قسطنطينية 1299هـ، ص223

(65) الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية 413/3.

(66) الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 389/16.

(67) ابن عبّاد، المحيط في اللغة 249/2 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص558.

(68) الصاغاني، العباب الزاخر 147/1 والصاغاني، التكملة والذيل والصلة 388/3.

[69] الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 16/262-263.

[70] خليل، حلمي(1985م): المولّد في العربية – دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، دار النهضة العربية، ط2، بيروت، ص153 والصّفار، أسامة(2011م): المعرب والدخيل والألفاظ العالمية- دراسة نقدية تأثيلية في تاج العروس، دار الكتبة العلمية، ط1، بيروت، ج1/ص37.

[71] ابن عبّاد، المحيط في اللغة 3/469 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص339.

[72] الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 9/492.

[73] أحمد تيمور، معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، تحقيق: حسين نصار، دار الكتب والوثائق القومية، ط2، القاهرة 2002م، 1/31.

[74] عبد النعيم حسنين، قاموس الفارسية فارسي /عربي، دار الكتاب اللبناني، ط1، بيروت 1982م، ص76.

[75] ابن عبّاد، المحيط في اللغة 6/380 والفيروزآبادي، القاموس المحيط، ص619-619.

[76] الصاغاني، التكملة والذيل والصلة 4/11.

[77] الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، ج17/585-586.

[78] محمد أجمل الإصلاحي، بحوث ومقالات في اللغة والأدب وتقويم النصوص، دار الغرب الإسلامي، ط1، بيروت 2007م، ص482.

[79] الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس 16/262-263.

## فهرس المصادروالمراجع


1. ابن الحنبلي، سهم الألحاظ في وهم الألفاظ، تحقيق: حاتم الضامن (ت1434هـ)، عالم الكتب، ط1، بيروت 1987م.
2. ابن دريد الأزدي، جمهرة اللغة، تحقيق: رمزي منير البعلبكي، دار العلم للملايين، ط1، بيروت 1987م.
3. ابن منظور الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت.
4. أبو زكريا النووي، تحرير ألفاظ التنبيه، أبو زكريا النووي، تحقيق: عبد الغني الدقر، دار القلم، ط1، دمشق 1408هـ.
5. أبو منصور الأزهري، تهذيب اللغة، تحقيق: محمد مرعب، دار إحياء التراث العربي، ط1، بيروت 2001م.
6. أبو هلال العسكري، شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف، مطبعة مصطفى الباني الحلبي، ط1، القاهرة 1986م.
7. أحمد الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المكتبة العلمية، بيروت.
8. أحمد تيمور، معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، تحقيق: حسين نصار، دار الكتب والوثائق القومية، ط2، القاهرة 2002م.
9. أحمد رضا العاملي، معجم متن اللغة، دار ومكتبة الحياة، بيروت 1960م.
10. أحمد فارس أفندي، الجاسوس على القاموس، مطبعة الجوائب، قسطنطينية 1299هـ.
11. إسماعيل الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، ط4، بيروت 1987م.
12. تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
13. تميم بن مقبل العجلاني، ديوانه، تحقيق: عزة حسن، دار الشرق العربي، ط1، بيروت ودمشق 1995م.
14. جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم العربية، تحقيق: محمد جاد المولى وآخرون، المكتبة العصرية، بيروت 1986م.
15. الحسن الصاغاني، التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: عبد العليم الطحاوي، مطبعة دار الكتب، القاهرة 1970م.
16. الحسن الصاغاني، العباب الزاخر واللباب الفاخر، تحقيق: محمد آل ياسين، دار الرشيد، ط1، بغداد 1981م.
17. الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تحقيق: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت.
18. خليل، حلمي(1985م): المولّد في العربية – دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، دار النهضة العربية، ط2، بيروت.
19. رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، تحقيق: رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، ط3، القاهرة 1997م.
20. شمس الدين السّخاوي، فتح المغيث بشرح ألفية الحديث، تحقيق: علي حسين علي، مكتبة السنة، ط1، القاهرة 2003م.
21. الصاحب بن عبّاد، المحيط في اللغة، تحقيق: محمد آل ياسين، عالم الكتب، ط1، بيروت 1994م.
22. الصّفار، أسامة(2011م): المعرب والدخيل والألفاظ العالمية- دراسة نقدية تأثيلية في تاج العروس، دار الكتبة العلمية، ط1، بيروت.
23. عبد السلام هارون، تحقيق النصوص ونشرها، مكتبة الخانجي، ط7، القاهرة 1998م.
24. عبد المجيد دياب، تحقيق التراث العربي- منهجه وتطوره، دار المعارف، القاهرة 1993م.
25. عبد النعيم حسنين، قاموس الفارسية فارسي /عربي، دار الكتاب اللبناني، ط1، بيروت 1982م.
26. علي الحنفي المعروف بمنق، خير الكلام في التقصي عن أغلاط العوام، تحقيق: حاتم الضامن (ت1434هـ)، عالم الكتب، ط1، بيروت 1987م.
27. علي بن جعفر القطّاع، الأفعال، عالم الكتب، ط1، القاهرة 1983م.

28. علي بن سيده المرسي، المحيط والمحكم الأعظم، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت 2000م.
29. علي بن سيده المرسي، المخصص، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، دار إحياء التراث العربي، ط1، بيروت 1996م.
30. كمال الدين الدّميري، حياة الحيوان الكبرى، دار الكتب العلمية، ط2، بيروت 1424ه.
31. مجد الدين الفيروزآبادي، القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث بمؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة، ط1، بيروت 2005م.
32. محمد أجمل الإصلاحي، بحوث ومقالات في اللغة والأدب وتقويم النصوص، دار الغرب الإسلامي، ط1، بيروت 2007م.
33. محمد الاسترباذي، شرح شافية ابن الحاجب، حققه: محمد نور الحسن وآخرون، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت 1975م.
34. محمد بن أبي الفتح بن أبي الفضل البعلي، المطلع على ألفاظ المقنع، تحقيق: محمود الأرناؤوط وياسين الخطيب، مكتبة السوادي، ط1، 2003م.
35. محمد بن هبة الله العلوي، المجموع اللفيف، دار الغرب الإسلامي، بيروت 1425م.
36. محمد جمعة الدربي، أثر التصحيف في بناء المعجم العربي، مجلة البيان، عدد 595 فبراير 2020م.
37. محمد مرتضى الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: جماعة من المتخصصين، منشورات وزارة الإرشاد والأنباء، الكويت 2001م.
38. محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة 1997م.
39. محمود الطناحي، مدخل إلى تاريخ نشر التراث العربي مع محاضرة عن التصحيف والتحريف، مكتبة الخانجي، ط1، القاهرة 1948م.
40. نصر أبو الوفاء الحنفي، المَطَالِعُ النَّصرية للمَطَابِعِ المصريَّةِ في الأصُول الخَطيَّةِ، تحقيق: طه عبد المقصود، مكتبة السنة، ط1، القاهرة 2005م.

# تحليل سيميائي للخطاب الأدبي الرّقمي

A Semiotic Analysis of Digital Literary Discourse

**د. يوسف مرتضى** *

جامعة بَيز أبوجا، (نيجيريا)، yusuf.murtadha@bazeuniversity.edu.ng

**تاريخ الإيداع**: 2026/03/11 **تاريخ المراجعة**: 2026/03/31 **تاريخ النشر**: 2026/06/15

**ملخص:**

تهدف الورقة إلى النقلة النوعية التي أحدثتها التكنولوجية الحديثة في عالم الاتصال في أواخر القرن الماضي، حيث تطورت لغة الإرساليات الأساسية إلى أشكال متعددة في العصر الراهن، وغدت العلامة اللغوية رفيقة لكثير من العلامات المختلفة بعد أن كسرت التكنولوجية الجمود الذي لازمها بقيمة المستجدات المبثوثة في الخطاب الرقمي. ولقد اهتمت السيميائيات بقدر كبير بتعريف تلك الوسائط المتعددة وقراءة إمكاناتها التعبيرية، ثم فتحت أمام الباحثين في مجالات متعددة آفاقا جديدة لتناولها من زوايا نظر جديدة، وجدّدت الوعي النقدي من خلال إعادة النظر في طريقة التعاطي مع قضايا المعنى، فتبنّت نتائجها النظرية والتطبيقية علوما كثيرة كالأنثروبولوجيا والسوسيولوجيا والإعلام والتحليل النفسي والتاريخ والإعلام، وكل ما له صلة بالآداب والفنون البصرية والسمعية وغيرها. لهذا تقف الورقة على حركة السيميائيات في الخطاب التفاعلي وإشارتها إلى ما يمكن أن يسمى اتجاها فكريا ومنهجا تحليليا للخطاب الأدبي الرقمي.

**كلمات مفتاحية:** السيميائيات، التحليل السيميائي، الخطاب الأدبي الرقمي، التكنولوجيا، الوسائط المتعددة.

***Abstract:***

*This paper aims to highlight the qualitative shift brought about by modern technology in the world of communication in the late twentieth century. The basic language of messages has evolved into multiple forms in the present era; thereby enabling the linguistic sign to be accompanied by many other signs, after technology broke the stagnation that had long constrained it. Accordingly, semiotics has been greatly concerned with defining multimedia and their potentials, which has also opened new horizons and approaches to be adopted by researchers of Anthropology, Sociology, Media studies, Psychoanalysis, History, Literature, and the Visual and Audio Arts, in order to renew their critical awareness on issues of meaning. This paper focuses on the movement of semiotics in interactive discourse ans also explores what could be described as emerging intellectual trends and an analytical approach to digital literary discourse.*

***Key words**: Semiotics Semiotic analysis,Digital literary discourse, Technology and Multimedia.*

* **د. يوسف مرتضى.**

## تقديم:

ترتاد السيميائيات أشكالا مختلفة من الخطابات وتدرسها من خلال تحليل علاماتها وتشييد معانيها. ذلك أن السيميائيات ليست – فقط- صناعة جامدة تدرج أنواع العلامات في خانات قارة بشكل نهائي، لكن عملية السيرورة الدلالية التي ترد أنساق العلامات إلى حركية الفعل الإنساني من خلال ما تفيدها من السلوكات والمعاني. فالإنسان الذي ينتج السلوك يقدر أن يحوّله إلى قاعدة اجتماعية أو عادة ثقافية، فتولد له العادة قيمة اجتماعية أو قيمة جديدة في واقع حياته. وعليه، فقد تمسكت السيميائيات بالسلوك الإنساني بوصفه سلسلة لا متناهية من الأنساق السيميائية، وهي أيضا علامات لا يمكن انفصالها عن الواقع، أو قيم جديدة تدركها في ذاتها. ومن ثمّ أسعفت السيميائيات الإنسان على إدراك أفضل لخصوصية إنتاجه الفكري والإبداعي، وأتاحت له إمكانات يستثمرها في قراءة تأويلات إنتاجه. فتبين لحقول معرفية متعددة أن ترتقي إلى مستوى التفاعل مع توجهاتها المتقدمة، والتي من شأنها أن تفيد المجالات الإنسانية والاجتماعية بتحليل المنتوج الإنساني وتأويله، وتصف الظواهر في فضاء النصوص الرقمية ونماذجها.

وانطلاقًا مما تقدّم، تتناول هذه الورقة حركة السيميائيات في المحتوى الرقمي، وأثر ممارستها في تحليل الخطاب الأدبي الرقمي. وقد قُسِّمت إلى أربعة محاور رئيسة؛ يتناول المحور الأول مفهوم السيميائيات في الفكر المعرفي القديم والحديث، بينما يناقش المحور الثاني سيميائيات الخطاب التواصلي في العصر الراهن، ويُعنى المحور الثالث بتحليل سيميائيات الخطاب الرقمي في المجال الأدبي، في حين يختص المحور الرابع بتقديم نموذج تطبيقي لتحليل سيميائي لقصة رقمية عربية، ثم تعقب ذلك خاتمة تُبرز أهم النتائج. وتعتمد الورقة المنهج الوصفي التحليلي في عرض المعطيات، وتفسير العلاقات المترابطة بينها تفسيرًا دقيقًا قائمًا على التحليل والتفصيل.

### أولا: السيميائيات في الفكر المعرفي القديم والحديث

شاع مصطلح السيميائيات أو السيميوطيقا بين العرب نتيجة لمحاولة المغرب العربي في التعريب. وقد يرتبط المصطلح بحقل دلالي لغوي- ثقافي، ويحضر معه كلمات مثل: السمة والتسمية والوسم والميسم والسيماء والسيمياء (بالقصر والمد) والعلامة. فالمصطلح مشتق من الأصل اليونلني "سيميون" "Semeion"، بمعنى "علامة" في أنحاء العالم قبل أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين حين ظهرت بعض التيارات المعاصرة التي لم تزل أيديلوجيتها مثالية، والتي حددت بدايات السيموطيقا الحديثة بوصفها علما يطرح قضية اللغة والدلالة والأنظمة الدالة وتنظيمها وتحولاتها.

نلتمس مما تقدم أن هناك تصورات أولية حول مفهوم "العلامة" قبل التيارات المعاصرة في الفكر اليوناني قبل العصر الحديث الذي يتبلور فيه هذا الوعي المعرفي بفضل تقدّم العلوم الإنسانية وتنمية الوعي الثقافي

والاجتماعي من منظور التخصصات المتعددة. فحوى ذلك أنه يمكن اعتبار "العلامة" قضية فلسفية طرحها العقل الإنساني، كونها مادة مادية دالة على تصور ذهني لأشياء موجودة في العالم الخارجي. وقد أثار موضوع "العلامة" قضايا أساسية تتصل بمسألة الدلالة وإنتاج المعنى، من حيث علاقة ما نعرفه بما هو موجود بالفعل، والعلاقة بين الألفاظ والعلامات في الذهن وبين الأشياء الخارجية. فتمثلت العلاقة في وصف تركيب العلامات إلى جانب الأشياء في التراث اليوناني من ثلاثية: المشار إليه، والتصور الذهني، واللفظ. فكان ذلك حكما صادرا وتعميما قائما على التفكير المنطقي الشكلي الذي يفرض صحة عناصر العلامة واتساقها على الواقع الخارجي، دون اكتشاف تعدد الأنظمة الدلالية التي اهتم بها علماء الفلسفة في النهضة الأروبية وتكوين آلة عالمية تخضع للحساب العقلاني، وتساعد في توليد لغة عالمية أخرى يتجاوز بها الأفراد لغة يفهمها.

ومن هنا أثّر التفكير في العلامة في حدود أنماط الدلالة من التراث اليوناني، ودخل في العصور الوسطى في الفلسفات المتأثرة بالأديان، والتي قرأت نظام الدال على الأنظمة المتكونة من أنماط قضايا الدلالة مثل قضية الذات، وقضية موضوع الفكر، وقضية علاقة الذات بالموضوع. فأصبح يتحوّل اهتمام الفلاسفة بمفهوم العلامة أو الذات المفكرة إلى سياق فعل الإدراك، من خلال تكوين نظرية عامة للغة والدلالة وتوظيف مفاهيمها على مواضيع الفلسفة والمجاز البلاغي واللغة العالمية والرسم وغيره. وقد صدرت بعد ذلك فكرة الممارسة من الفكر الجدلي في تكوين أنماط الدلالة، فوجد مفهوم الممارسة محوره بين المادة واللغة وضرورة الجدل من الفكرة المثالية.[1]

ولقد فتحت الملاحظات المتقدمة على التيارات المعاصرة باب التفكير في العلامة واسعا، وصارت قضية العلامة وأنظمة الدال ظاهرة تضرب في الفكر الإنساني الاجتماعي والثقافي بجذور بعيدة وعميقة. وقد تأصل الفرناندو دوسوسير "F. De Saussure" للعلامة في القرن الماضي في أوروبا في محاضراته التي نشرت بعد وفاته تحت مصطلح علم السيميولوجيا (Semiology)، واتجه فيها نحو دراسة اللغات الطبيعية داخل أحضان المجتمع، ورصد مهمته في دراسة حياة العلامات داخل الحياة الاجتماعية، فنشأ بذلك علم السيميولوجيا الذي يعرف به ما تتشكل منه العلامات، والقوانين التي تتحكم فيها.[2]

وفي نفس الوقت، بدأ شارل سندرس بورس "C. S. Pierce" في أمريكا يدعو الناس إلى تبني رؤية جديدة نحو التعاطي مع التجربة الإنسانية في كل جوانب الحياة، وقد اصطلح على "السميوطيقا" (Semiotics)، وأراد بذلك دراسة العلامة وحمولاتها الدلالية المتولدة على أساس علم المنطق والفلسفة والرياضيات والظاهراتية. وقد تقوم السميوطيقا عند بورس على مفهوم "السيمايوس أو السيموز" أي الصيرورة الدلالية" التي تتكون من ثلاثة عوامل أساسية: الممثل (العلامة نفسه)، والموضوع (الذي تمثله العلامة)، والمؤول أو المفسِّر (الذي يفهم العلامة)، وكان تفسير ذلك أن العلامة أو المصورة عند بورس هي شيء ينوب لشخص ما، عن شيء ما، بصفة ما. معنى ذلك أن العلامة تخلق في عقل الشخص علامة معادلة أو علامة أكثر تطورًا. حيث تندرج العلامة وفق مسمّيات أطلقها بورس لتمثل الشكل الدلالي المتولد عن سمة الشيء، وتنوب عنه ضمن صيرورة دلالية لها أبعاد فكرية متعددة الأطراف.[3]

علاوة على ذلك، لقد استعمل "سوسير" في الدرس الحديث في مشروعه مصطلح "السيميولوجيا"، وهو يريد به أن العلامات السيميولوجية أو الأنظمة العلاماتية لا تؤدي إلا وظيفة اجتماعية. وفي حين آخر اعتمد "بورس" مصطلح السيميوطيقا ويقصد أن وظيفة العلامة ليست إلا وظيفة منطقية وفلسيفة. ولعل الخلاف في ذلك أن سوسير رأى أن نظام العلامة هو أكثر النظام تطابقا إلى جانب اللغات الاعتباطية (مجموعة الظواهر الاجتماعية). بينما ركز "بورس" على نظام العلامة بشكلها مجردا خاليا من المضمون في الرموز المنطقية. وقد يترتب على ذلك، أن سوسير ينظر إلى أنه يمكن أن تختزل اللغة في عدد محدود من العلامات المستقلة والمختلفة، وأن تكون اللغة نموذجا لكل الأنظمة الدالة غير اللغوية في مجتمع الإنسان. والملاحظ أن نطاق فاعلية العلامة عند بورس آخذ في الاتساع بين أن تكون العلامة خارج عالم اللغة، شأنها شأن الرياضيات أو المنطق. وأن تكون جزءًا من عالم المجتمع يلجأ إلى علم الاجتماع وعلم الإنسان وعلم النفس وغيرها.

ويبدو من هنا، أن العلامة خرجت من داخل حلقة اللغة والكلام إلى أن تدل على مجموع الأنساق الدالة. ثم أضف إلى ذلك، أن العلامة عند بورس ليست مجرد فعل إنساني بل تصور متكامل للعالم. فقد حددها وصنفها بأنواع العلامات المختلفة، ثم أرسى لها علما متكاملا. وعلى الرغم من كل ذلك، وعلى الرغم من اختلاف التسميتين ومنطلقات سوسير وبورس التأسيسية، لقد أثر في البحوث السيميائية اللاحقة تأثيرا أصبح ركيزة أساسية ينطلق منها الدرس المنهجي للعلامة في جميع المجالات.

انطلاقا من هذه المسلمة، لقد ساهمت في تصور هذه السيرورة بوادر معرفية أخرى متعلقة بمرحلة نموها، وجعلت من تحديد مفاهيمها وتنظيرها كيانا يتكيف مع طبيعة النموذج المرتبط بها. ويمكن في هذا المجال التنويه بجهود علماء حلقة براج بعد سوسير واقتفائهم بخطوات الشكليين الروس نحو دراسة البنى المختلفة في لغة الشعر والأسطورة والقص الشعبي على أنها أنظمة دالة. إضافة إلى ظهور الاتجاهين الأساسيين من لمحات سوسير لعلم العلامات، فأولهما يستند إلى الدلالة والثاني يركز على علم الاتصال. ومن الملاحظ أن رولان بارت "R.Barthes" الذي يعدّ ممن سلك منهج سوسير، قد أكد أن اللغويات لا تمثل جزء من علم العلامات على عكس ما ذهب إليه سوسير، بل إن السيميائيات هي فرع من اللغويات، بدليل السيميائيات نموذج يجب أن يحتذى في دراسة جميع الأنظمة الدالة، إذ لا يمكن أن تكون المعرفة السيميائية غير نسخة من المعرفة اللغوية.[4]

وقد استلهم "بارت" عناصر "سوسير" اللغوية لبناء سيميائياته الاجتماعية (السيميولوجيا)، أو ما يمكن أن يسمى اتجاه بارت الدلالي، القائم على العلاقة الثلاثية بين العلامة والدال والمدلول. وتفسيره في ذلك، أن العلامة تتكون من جزء مادي أو كيان صوتي (هو الصورة السمعية)، ومن جزء مجرد ذهني (هو المفهوم). وإذا ضربنا مثالا بنظام الأدب، نجد أنه يتكون من مثلث: الدال (القول الأدبي)، والمدلول (العلة الخارجية للعمل)، والعلامة (العمل الأدبي). وعلى ذلك، يصبح الدال هو السلوك الظاهري، والمدلول هو العلة الأساسية. وتكون العلامة هي نتاج الدال والمدلول. وتجدر الإشارة إلى أن ما يميز العلامة هو طابعها المزدوج: الصوت والمعنى، الدال للأداة الحاملة، والمحمول للمضمون. وأما ما يشكل العلامة فهو الرابط بين العنصرين. فقد انطلق تحديد بارت

السيميائي على هذا الاتجاه الذي ينطوي على كثير من الجدوى حينا، وفي حين آخر يعترضه علماء آخرون على أنه ينحو منحى علم الاجتماع، بل يعدّ جانبا أولا ومدخلا اجتماعيا في الدراسات السيميائية.[5]

ثم اتّجه آخرون إلى اتجاه "سوسير" الثاني للعلامة، وهو اتجاه الاتصال في فكرته القائلة إن اللغة نظام من أنظمة الاتصال. ومن المشكل أن الفكرة لم تتبلور عند سوسير، حتى أن وجد تطويرا وتفصيلا في أعمال كل من تروبتسكوى "Troubetskoy"، وبويسانس، ومارتينيه "Martinet"، وبريتو. فوصفوا أنظمة الاتصال غير اللغوية وتوظيفها في الإعلانات وشفرات الطرق والرموز وغيرها، ثم اتصلت دراساتهم بتطور علم الدلالة، لأن تطور علم الاتصال يرسّخ معرفة الدلالة والعلوم الفرعية التي يستند عليها. فكانت أهمية هذا التطور تهيأ للعلامة سيرورتها في العصر الحديث الذي تحولت الممارسة فيه إلى علامات متعددة ذات مستجدات لازمة في حياتنا اليومية، مثل إشارات المرور التي تحدد إيقاع سيرنا، والإعلانات في الشوراع وفي وسائل الإعلام وغيرها مما يعبر عن أنماط الإنتاج الأيديولوجيات السائدة والمؤثرة في نسيج حياتنا.

## ثانيا: سيميائيات الخطاب التواصلي في العصر الراهن

يتضح من هنا أن العلامة تصور متكامل للعالم. وأنها سلسلة لامتناهية من الأنساق التي يعبر بها الإنسان عن تجربيته الواقعية. ذلك أنه لا يمكن انفصال العلامات عن الواقع، ما دامت دائرة العلامات تتسع نطاق، وتشتمل أنواعا مختلفة من الأنظمة اللغوية وغير اللغوية في جميع أجناسها المختلفة، منذ أمد طويل تنظر الواقع إليها بوصفها سيرورات دلالية لا محدودة. ... فغدت السيميائيات بالغة الأهمية، كونها فعل السيموز الذي قد دخل في سيرورة وتطور مستمر في إنتاج الدلالة وتداولها واستهلاكها لغرض الاتصال حينا، واستوعب بقدر كبير مقترحات هامة تعمل في قراءة الوقائع النصية في حين آخر. فالسيميائات إذن، مظهر معرفي ينظر إلى كل النصوص على رغم من شكلها وموادها، ويعتبرها تجميعا لعلامات متنافرة وإجراء دلاليا لوصف نسيج تلك العلامات.

استنادا إلى أن السيميائيات من شأنها أن تهتم بكل ما ينتمي إلى التجربة الإنسانية العادية شريطة أن تكون موضوعاتها جزء من سيرورة دلالية. فقد أوسعت دائرة الأنساق التواصلية التي يستعين بها الإنسان في خلق الإبلاغ، وتطور النسق اللساني إلى أشكال متعددة في العصر الراهن بعد أن كسرت التكنولوجية الجمود الذي لازم العلامات المختلفة بقيمة علاقات توسطية بين الإنسان وعالمه الخارجي. فتبلورت أدوات تواصلية جديدة أحس الإنسان بها اتصاله بالطبيعة والكائنات الأخرى، واكتشف طاقاته التعبيرية المتعددة من خلال تحول الأصوات إلى أشكال حاملة للمعاني العرفية والتواضعية، فأصدر بها تأليفا شاملا وتفسيرا صحيحا لمجموعة شعوره وانفعالاته من خلال نماذج يستحضر بها سقفا ثقافيا وإمكانية تفاعلية أخرى إلى جانب إمكانية لسانية طبيعية في الخطاب التواصلي.

تحصل الورقة مما تقدم، أن الإنسان لا يزال يبحث عن شبكات داخلية أو خارجية ممكنة من أبعاد الأنظمة من أجل أن يحقق التواصل الفعّال، فوجد العلامات السيميائية صالحة لما هو موجود في الواقع وما هو

قابع في ذهنه. فتعمل العلامات متضافرة مع أخواتها الأخرى، وترتبط قيمة مستجداتها ببعضها الأخرى من خلال إمكانات لم تملكها العلامة اللغوية وحدها في فعل الدلالة وصناعة تفسير صحيح لشعور متلفظ أو كاتب أو مبدع.

وفي السياق نفسه، يتأتى الخطاب التواصلي عن الوسائط ويتضافر على ما يشدّ به سلوكا أو معنى، فيعتمد منها ما يودع به إبلاغا. كذلك لا ينكر الخطاب التواصلي معنى اجتماعيا ثقافيا تحمله العلامة الأخرى إلى جانب العلامة اللغوية، ولا يستعصي على علاقة لغوية أن تحدد هدفها تواصليا في كلية واحدة.[6] مثل التواصل بفاتورة ديْن من شركة خدمات؛ هو خطاب تواصلي متكوّن من مجموعة صور مرئية إلى جانب علامة لغوية، يستحضر بها إمكانيات خطوط وألوان ومساحات للدلالة على حالة مزاجية مريحة بعلامة لغوية تعمل متظافرة مع علامة تصويرية. مفادها أن ينقل الخطاب معنى ثريا بعلامات متعددة لا تفيد واحدة منها مجرد مرافقة للأخرى، بل تبسيطا لأسرار الدلالات التي ينتجها الإنسان في تفاعله مع محيطه.

والحقيقة أن الخطاب يتبنى في العصر الراهن علامات متعددة ويتفاعل معها مستمرا في بناء التواصل وتجديده. فالإنسان يقدر أن ينتج أكثر من علامة تواصلية واحدة في موقف تواصلي واحد، تعكسه حرية الخيارات والتزاماتها التي تمكّن أنساق العلامات أن تفيد سلوكا أو معنى. فالعلامات مظاهر ثقافية كونها تشكل موضوعا للسيميائيات، وتتمثل في النص اللغوي والإيماء والصورة المتحركة والساكتة واللون والرمز وجميع مظاهر الوجود اليومي التي تحمل في درجاتها دلالات مادية وقيمية وأيديولوجية، وتخبر عن هوية ثقافية لدى جماعات إنسانية.

ومما يبين هذه النقطة أكثر، ما عبّر عنه "ليديما" (Ledema) بقوله (RESEMIOTICISATION) سيميائيات العلامة أو إعادة صياغة العلامة. ويقصد بذلك الطريقة التي تقع بها العلامات المتعددة في الخطاب التواصلي، أو الإجراء الذي جعل التخاطب يتأتى ببنيات مختلفة من أنظمة الاتصال. فإعادة صياغة الفكرة هي تحويل ممارسة إلى ممارسة أخرى. وتحويل معنى أو إشادته بنسق آخر في سياق نفسه. مثل إنتقال نص رمزي إلى نص إشاري، أو دمج صورة بصرية في إشهار، أو تحويل التفاعل بالكلام إلى التفاعل بالصورة. وينطوي كل ذلك على عملية تكييف الإشارات والرموز والصور لخلق معان جديدة من أجل تحقيق ممارسة أو تفاعل معين.[7] وتقول جوليا كريستيفا "إن الحركات والإشارات المرئية المختلفة، وكذلك الرسم والصورة الفوتوغرافية والسينما والفن التشكيلي تعتبر لغات من حيث أنها تنقل رسالة من مرسل إلى متلق من خلال استعمال شفرة نوعية، وذلك دون أن تخضع لقواعد بناء اللغة الكلامية".[8]

وترصد الورقة من كل ذلك، أن الخطاب التواصلي يستخدم أنظمة مختلفة من أجل الاتصال رغم سماتها النوعية وإمكاناتها المتعددة.[9] فالأنظمة تتضمن العلامات بوصفها مظاهر متصلة غير منعزلة، وتخدم هدفا واحدا من مرسل إلى متلق يفهم شفرتها النوعية. ففي الاتصال المعاصر تصبح العلامات اللغوية وغير اللغوية أكثر تواصلا وتكاملا، حيث يتم استخدام العناصر المرئية واللغوية على سواء لتوصيل الأفكار والمشاعر الذاتية.

ويمكن اعتبار علامات الاتصال وتركيبها في الأنظمة المختلفة عملية واجبة في سيميائيات الخطاب. وبعبارة أخرى أنه ينبغي أن تستخدم العلامات في أنظمة الاتصال متسقة تنسيقا خاصا. وأن يتالف الخطاب مثلا من إشارات المرور والطقوس الاجتماعية والضحك والبكاء والفرح واللباس وطريقة استقبال الضيوف واللافتة واللوحة الملونة والورقة المخططة والأيقونة والتغريدة وغيرها بالطريقة التي تحكم إنتاج معانيها، فيتمتع الخطاب بوضع إبلاغي خاص. فالمرأة المضمخة بعطر عالي الجودة، تستثير حاسة الشم عند الرجل، فيتبعها ويهديها الورود أو يعرض عليها الزراج أو يسير وراءها في الشوارع العريضة. هذه حالة من حالات أخرى متعددة، وخطاب تواصلي متمثل في جسد مسموخ بالطيب موجه إلى رجل يشمه ويفهم المقصود به، فهو بناء ثقافي يستمد قوته الإبلاغية والتدليلية من وضع تعبيري يوصل الرسالة إلى متلق معين.

إن الوظيفة الأصلية للعلامة وظيفة اختلافية منبثقة عن علاقة تربط بين شفرة مشتركة ومعلومة جديدة. هذا ما يحيل إليه نظام الاتصال عند "لوتمانن" الذي يرى أنه لا يتم اتصال بين شخصين إلا وقد مر بعملية اتصال ممكنة تحدد معنى لمضمونه. أي أن رسالة ننقلها من مرسل إلى متلق تنقسم إلى جزءين: جزء مشترك بين الشخصين هو الشفرة المشتركة بينهما، وجزء جديد يختلف فيه الشخصان. فلا يوصل العنصر الهام في رسالة من خلال العنصر المشترك ببساطة، كما يستحيل أن توصل رسالة بانعدام الشفرة المشتركة مطلقا. وبناء على ذلك، فلا يتم فعل اتصال بين مرسل ومتلق من غير أن نربط بين نظام المشاركة الذي يجعل الاتصال ممكنا ونظام الاختلاف الذي يعطى معنى لمضمونه على ضوء الأنظمة التي توفر ضرورية قوانين تراكيب اللغات الصناعية في آلية الاتصال.[10]

**ثالثا: سيميائيات الخطاب الرقمي في المجال الأدبي**

فتحت السيميائيات أمام الباحثين في مجالات متعددة آفاقا جديدة لتناول المنتوج الإنساني من زوايا نظر جديدة، وشاعت حالاتها وملاحظاتها المعرفية التي تشكل تيارات فكرية للمارسة المعاصرة بما يشمل فهمها وتأويلها في شتى التخصصات والفنون الإنسانية، من خلال ما تظهرها من نجاعة تحليلية وكفاءة تشريحية تسعى إليها مفاهيمها الناتجة من الجهد العنيد سعيا في تحليل الواقع والمدرك والمعاش في مجموعات مختلفة من العلامات.

والجدير أن التيارات التي ظهرت من السيميائيات قد أدت إلى امتداد فعل القراءة في حقول معرفية متعددة. فتعرّف الحقل الأدبي على مقترحات يتتقل بها وصفه المباشر إلى قراءة نصية تنتمي إلى منظومة أكثر تطورا، وتعمل على وحدة نصوصه كيفما كانت لغاتها وأشكالها وتجلياتها. فتتميز علامات الأثر الإبداعي المختلفة فيما تتمثل بها من القيمة المعرفية المضافة والمعبرة عنها بلغة ما، والمضمنة في ملفات وسائط متعددة. والحق أن هذا النوع من المحتوى يشير إلى مجموعة متنوعة من بيانات ومعلومات ينجزها الإنسان بسرعة وكفاءة عالية، اعتمادا على التكنولوجيا الرقمية التي تولد له رسائل متعددة ومشتتة في الخارج.

وانطلاقا من هذه المسلمة، يمكن القول إن المحتوى الرقمي هو الخطاب الرقمي أو مجموعة من البيانات والمعلومات التي تقدّم إلكترونيا، تشمل النصوص والصور والفيديوهات والموسيقي وغيرها من الوسائط المتعددة. ويتميز الخطاب الرقمي بوصفه نتاجا مباشرا لثورة المعلومات والاتصال، يستجيب به الإنسان لحاجاته المجتمعية المعاصرة. وعلاوة على ذلك فقد ساهمت السيميائيات بقدر كبير في تحليل هذا النوع من الخطاب لما فيه من العلامات والرموز والإشارات الكامنة، فتكشف عن كينونتها وقوانينها التي تحكم إنتاج معانيها الدلالية من خلال تفاعلها. مرد ذلك أن الخطاب الرقمي ليس مجرد مجموعة صور أو مقاطع صوتية بل منظومات دلالية معقدة تستدعي أدوات تفسيرية لفهم المعنى الحقيقي والخفي.

ومما يلفت النظر للخطاب الأدبي الرقمي أيضا، تنوّع محتواه الرقمي بين الذوقي والإخبارى والترفيهي والتعليمي والتجاري، يعكسه تعدد الوسائط والسياقات والجماهير المستهدفة، إضافة إلى متعة علاماته التي تتكاثر وتزداد نتيجة حاجة الإنسان إلى التكثيف وترشيد خطابه التواصلي. فالإنسان في وسط الكم العلاماتي الذي يحيط به في هذا العصر، وفي وسط ما يعتريه من الحركات والسكنات وملامح الوجوه وطريقة التفعيل والضوابط وغيرها، يفرض عليه ضرورة ترشيد الوقت واستثمار المتاح من هذا النوع في إنجاز أقصى ما يستطيع إنجازه استجابة لمسئولياته الاجتماعية والحياتية.[11] وقد يلزمه في فعل ذلك، أن يعتمد على العلامات الطبيعية لفهم الكون المحيط به، فيكون بذلك قد استخدم أدوات سيميائية دقيقة في مختلف أنواع المحتوى الرقمي، يتحقق من خلالها عمليات التواصل اليومية.

وتبرز أهمية السيميائيات في أنها بالنسبة لإنسان اليوم ضرورة حياة تفرضها طبيعته بوصفه كائنا تواصليا. ذلك أن إنسان العصر يستهلك عناصر متغيرة ومعقدة ربطا بمفاهيمه وثقافاته، فيتعاطى معها ثم يتأثر فيها بما يقسر العالم من حوله. فتتيح له السيميائيات وسائل لفهم تشكّل المعاني ضمن النصوص الرقمية المعقدة، وتحليل العلامات ضمن السياقات الاجتماعية والتكنولوجيا المتغيرة. لكن يتجلى ذلك في توفير أدوات قيّمة لفكّ شفرات المعنى المتعددة التي تحملها الرموز والإشارات في الفضاء الرقمي، ويتضح كذلك بالنظر إلى عناصر النص الرقمي – سواء كان عبارة عن نص مكتوب، أوصورة فيديو، أو تسجيلة صوتية- بعنايةٍ من خلال فهم السياق الذي يتم فيه تقديم المعلومات والتفاعل معه.[12]

فالقراءة السيميائية إذن، هي قراءة النص وتتابع الدلالات والمعاني فيه متصلا بأنساق التواصل. أو قراءة استدلالية يتم بموجبها الحصول على الدلالات وتداولها. ويمكن القول إنها قدرة دقيقة تعين قراءة النص في مجال النقد الأدبي المعاصر، كونها تهتم بأنظمة النموذج السيميائي في التحليل وفق ثلاثية: السياق والدلالة والتداول الناتجة - لا جدوى - من البنيوية والسيمولوجيا، مثل نظرية أمبرتو أيكو التأويلة التي توجد روابط عميقة بين العلامات والتأويل وبين التركيب والتأويل، وتمنح القارئ مجالا أوسع لإدراك المعنى والتأويل في الواقع.[13]

وقد بدأ الناقد الأدبي يقرأ في كلية النص سيميائيا قصد الضم بين الأنظمة الدلالية وعلاقاتها الواقعية. ويهتم بآليات بنيوية يصنف منها طبيعة العلاقات الشكلية المتوفرة في النص، ثم يسعى وراء مرجعياتها السياقية

والواقع الذي أبدعته أنظمتها الثقافية فتنتج له تأويلا. وقد عبّر "زويست" عن ذلك قائلا: "وعندما تتمحور دراسة العلامات على تصنيفها وعلى علاقاتها مع العلامات الأخرى، وعلى الطريقة التي تتعاون بها في عملها، فإنها تمثل بهذا عملا "للنحو" السيميائي. وأما عندما تتمحور الدراسة على علاقة العلامة مع مراجعها والتأويل الناتج عنها فإنها تمثل عملا دلاليا سيميائيا. وعندما تهتم دراسة العلامات بعلاقة العلامات مع المرسِلين أو المتلقين فإنها تمثل عملا تداوليا. وإنه لمن الجيد أن تبدأ الدراسة السيميائية، بغض النظر عن الظاهرة، بباقة النحو، وذلك لكي تمر بعد ذلك إلى أبحاث ذات نظام دلالي وتداولي."[14]

واستنادا إلى ذلك، لقد حافظت السيميائيات على دراسة أشكال المضامين في النص. وعليه تمكّن الناقد الأدبي من تفكيك الخطابات الرقمية التي تتضمن آليات خفية للتأثير، وكشف البنى الإيديولوجية التي تتوارى خلف الصور والألوان والأيقونات وغيرها التي تسهم في تطبيع أنماط معينة من التفكير أو السلوك. وقد تتمثل المنهجية المتبعة في تحليل النصوص الأدبية سيميائيا بثلاثة مستويات: **أولها التحليل المحايث** ويبحث ذلك عن الشروط الداخلية المتحكمة في تكوين الدلالة وإقصاء المحيل الخارجي. وعليه يتعامل مع المعنى بوصفه أثرا ناتجا عن شبكة العلاقات الرابطة بين العناصر. **وثانيها التحليل البنيوي** وهو يتوقف على مجموعة من العلاقات الدلالية التي هي مبنية من العناصر التي تدخل في نظام الاختلاف. **وأما آخرها فتحليل الخطاب** ويهتم ببناء نظام لإنتاج الأقوال والنصوص. ويسمى بالقدرة الخطابية.[15]

وقد يتأسس إطار التحليل السيميائي للأدب الرقمي على أدوات قرائية عامة تتمثل في مستويات التحليل النصية والبصرية والسمعية التي تتيح تفكيك الرموز والأيقونات العلاماتية، وتستخلص المعاني الكامنة في المحتوى الرقمي. فتجدر الإشارة إلى أن **التحليل النصي** هو المستوى الأول، ويسعى إلى تحليل بنية النصوص الرقمية وسياقاتها الاجتماعية، ويكشف عن علاقات الكلمات والدلالات الرمزية التي تسهم في تشكيل المعنى في النص وتأثيره في الجمهور المستهدف. وقد يتجلى التحليل النصي باعتماده على منهجية تقيم العناصر النصية من حيث الشكل والمحتوى وتتيح استنباط الدلالات المتعددة التي تنطوي عليها الرسائل، فتحدد تفاعلها وفهمها من أبعادها الاجتماعية والنفسية والثقافية حتى تتسق مع المفاهيم الشاملة في المحتوى الرقمي. وأما المستوى الثاني فهو **التحليل البصري**، ويوفر إطارا لفهم العناصر المرئية كالصور والرسوم التوضيحية في السياقات الرقمية، ويوضح كيفية تفاعلها مع النصوص والأصوات. وقد يركز هذا التحليل على دراسة الألوان والأشكال والتكوين والحركة، وما تحملها من دلالات معينة تتجاوز المحتوى الظاهر. لكن المتوقع أن يتم التحليل البصري بالتركيز على كيفية تشكيل التفاعل بين العناصر الحسية والمحتوى الرقمي والنظر إلى كيفية وضع العناصر البصرية حيث تستجيب لرغبات الجمهور المستهدف، وتعكس موضوع البيانات المراد إيصالها. والمستوى الثالث هو **التحليل السمعي** ويتناول دور العناصر السمعية ضمن المحتوى الرقمي مثل النغمات والإيقاعات والترددات الموسيقية والنبرات الصوتية، ودمجها لخلق تجربة سمعية متكاملة تؤثر في إدراك المستخدم وتفاعله مع النص أو الصورة. وقد يبرز التحليل السمعي دور الصوت الحيوي في مجالات الأفلام والألعاب الإلكترونية والبودكاست ومعرض الموسيقى، وتكمن أهميته في قدرته على كشف الأثر العاطفي للصوت ودوره في تعزيز الرسالة وتعديلها.

والجدير بالإشارة أن يتم التحليل السمعي بتفكيك الرموز المنطوقة والمؤثرات من خلال تحليل نبرات الصوت والإيقاع والصمت والتردد والتباين بين الأصوات.[16]

علاوة على ذلك، تعددت المحاولات الرامية إلى تحليل التفاعل الأدبي أو تمثيل الواقع في الأدب من منظورٍ سيميائي. غير أنّ السِّمة الأساسية التي تقوم علها المنهجية السيميائية في المجال الأدبي تتمثّل في بناء عمليةٍ تتجاوز حدود المحاكاة إلى أفق القارئ؛ إذ تنتقل علامات العمل الأدبي من مستوى المحاكاة إلى مستوى أعلى من الدلالة. ومن ثمّ، يتعيّن على السيميائي أن يقرأ الأدب الرقمي قراءةً استكشافية(Heuristic) ، وأخرى استرجاعية (Retroactive)، بما يفضي إلى بلوغ ذروةٍ قرائيةٍ مولّدةٍ للدلالة في النص الرقمي. ويُفسَّر ذلك بأن السيميائي الأدبي يتناول الرتب المختلفة ضمن منظومة الأنظمة العلاماتية، فينظّم درجاتها في صورة وحداتٍ مميّزة، ثم يحدّد عددها ضمن إطارٍ معيّن، ويوظّفها إمّا على نحوٍ منفصل أو في بنى متآلفة، مهما اتسعت المسافات بين وحداتها المختلفة. وكلما واصل قراءة النص، بالمقارنة أو بالجمع بين وحداته المتتابعة، أدرك تعادل هذه الوحدات في صيغٍ متعددة تستند إلى بنيةٍ واحدة تُنتج الدلالة؛ بحيث تتجلّى وحدة الدلالة في النص، في حين تتوزّع وحدة المعنى على الوحدات والشفرات.[17]

مثال ذلك تحليل التفاعل الواقع في نصّ فيديويّ أدبي، وما يرافقه من تعليقات، من خلال تقسيم وسائطه إلى مقاطع تُفهم بوصفها أحداثًا تواصليّةً منمذجة في سياقٍ معيّن؛ فتغدو هذه الأحداث أكثر وضوحًا، وتصل معاني المقاطع إلى المحلّل والقارئ عبر عناصر الحركة، وتعابير الوجه، والإيماء، وغيرها من الوسائط التي أتاحت التكنولوجيا من خلالها توسيع آفاق التحليل في دراسات اللغة والمحادثة ضمن المحتوى الرقمي وبناء المعنى.

ومثالٌ آخر على ذلك النظامُ الموسيقي، الذي يتكوّن من أصواتٍ تكتسب طبيعةً موسيقيةً خاصة؛ إذ يُحلَّل سيميائيًا عبر تصنيفه إلى درجاتٍ موسيقية) نُوَت(Notes/، ثم تُنظَّم هذه الدرجات ضمن إطارٍ بنيويٍّ هو الوحدات الموسيقية. وتتّسم كلّ وحدةٍ بعددٍ ثابتٍ من الذبذبات، وتشتمل على عددٍ من الدرجات ضمن طبقاتٍ مختلفة، بحيث يُحدَّد تتابع الذبذبات وفق متوالياتٍ هندسية، مع ثبات المسافات الفاصلة بينها.

**رابعا: نموذج تحليل سيميائي لقصة عربية رقمية (الأرنب فوفووالخوف من الماء)**

تمثل قصة **"الأرنب فوفو والخوف من الماء"** نموذجًا دالًا على الخطاب القصصي الرقمي الموجّه؛ وهي قصة أطفال رقمية، تتكامل في بنية الفيديو السردية البسيطة وتشتمل عناصر رمزية (نصية) وبصرية وسمعية، مما يجعلها مادة مناسبة لتطبيق تحليل سيميائي للأدب الرقمي العربي. علاوة على ذلك، عرضت القصة تجربة تحوّل نفسي لشخصية "فوفو" من حالة الخوف إلى حالة الشجاعة، وقد تتمثل التجربة في سياق تفاعلي مدعوم بالصوت والزمن، ويتجلى في التقطيع الزمني للمشاهد، وهو ما يعكس خصائص النص الرقمي متعدد الوسائط.

مقطع قصة رقمية بعنوان: (الأرنب فوفو ةالخوف من الماء).[18]




فعلى مستوى **التحليل النصي**، يعتمد الخطاب على تكرار وحدات دلالية مركزية مثل: الخوف، الماء، الشجاعة، المحاولة، الصداقة، وهي علامات لغوية تُسهم في بناء البنية العميقة للنص. فـ"الماء" لا يُقدَّم بوصفه عنصرًا طبيعيًا فحسب، بل بوصفه رمزًا للخوف والتحدي، في حين تمثل "الخطوات التدريجية" (الاقتراب، لمس الماء، الدخول فيه) بنية دلالية تعبّر عن التحوّل النفسي. ويتجلى البعد التداولي في الحوار المباشر بين الشخصيات، كما في قول زكية: "لا تقلق يا فوفو... نحن معك" (عند الدقيقة 1:22 من المقطع)، وهو ما يعزز البعد الاجتماعي للنص، ويكشف عن دور التفاعل اللغوي في بناء الدلالة.

أما على مستوى **التحليل البصري**، فإن القصة – بوصفها نصًا رقميًا مرئيًا – تُقدَّم ضمن فضاء بصري غني بالعناصر الدالة، مثل: الحديقة، البركة، السلحفاة، والأرنب. فالبركة تمثل فضاء التحدي، في حين ترمز عناصر الطبيعة (الزهور، ضوء الشمس) إلى الأمان والطمأنينة، في مقابل التوتر النفسي الذي تعيشه الشخصية. كما أن التدرج في الحركة (الاقتراب التدريجي من الماء) يشكّل بنية بصرية ديناميكية تعبّر عن تطور الحالة النفسية، مما يجعل الصورة عنصرًا فاعلًا في إنتاج المعنى وليس مجرد خلفية سردية.

وفيما يتعلق بـ **التحليل السمعي**، يتجلى البعد الصوتي في تنوّع نبرات الحوار واختلافها؛ إذ يعكس صوت فوفو المرتجف في قوله: "أنا أخاف من الماء" (عند الدقيقة 1:13 من المقطع) حالة الخوف والقلق، في حين تأتي نبرة زكية وميمي هادئة ومشجعة، مما يخلق تباينًا صوتيًا ذا دلالة نفسية. كما يسهم الإيقاع السردي المتدرج – من التوتر إلى الفرح – في تعزيز التأثير العاطفي، خاصة في المشهد الختامي، حيث يقول فوفو: "أنا أسبح! أنا لا أخاف" (عند الدقيقة 2:49)، وهو ما يحوّل الصوت إلى علامة دالة على الانتصار والتحرر.

## خاتمة:

تخلصُ الورقة من خلال تناول المفاهيم المرتبطة بالمنهج السيميائي في تحليل الخطاب الأدبي الرقمي إلى أنّ الخطاب الرقمي في مختلف نماذجه، يوظّف أنظمةً متعدّدة لفعل الاتصال، على رغم اختلاف سماته النوعية وتنوّع إمكاناته. فالاتصال المعاصر يقتضي استخدام علاماتٍ متعددة ومظاهر متكاملة تخدم هدفًا تواصليًا

واحدًا، ينتقل من مرسلٍ إلى متلقٍّ قادرٍ على فكّ شفراته النوعية والاجتماعية. كما يستلزم هذا النمط من الاتصال تصوّرًا متكاملًا يُعنى بتفسير المحتوى الرقمي وتداوله واستهلاكه، في إطار مقاربةٍ تنظر إلى الخطابات بوصفها تجمّعاتٍ من علاماتٍ متباينة وممارساتٍ متجدّدة. ومن ثمّ، جاءت السيميائيات لتفتح أمام الباحثين في مجالاتٍ متعددة آفاقًا جديدة لدراسة سلسلةٍ معقّدةٍ وممتدّة من الأنساق التواصلية التي يعبّر بها الإنسان عن تجربته الواقعية، ولتيسير تحليلها في سياقاتها الاجتماعية والتكنولوجية المتغيّرة.

علاوةً على ذلك، اتجه الأدب الرقمي إلى توظيف أدواتٍ سيميائيةٍ دقيقة، مكّنته من الكشف عن دلالات محتواه الجمالي والترفيهي والإخباري وغيره ضمن كثافةٍ علاماتيّة؛ حيث تتداخل فيه عناصر الحركة والسكون، والصورة واللون، والأيقونات، والفيديو، والنبرات، والإيقاع، وتعابير الوجوه، وأنماط التفاعل المتعدّد. ومن خلال هذه العناصر، يُعاد بناء الشعور والانفعال عبر وحداتٍ متتابعةٍ وعلاقاتٍ متفاعلةٍ تعمل متضافرةً في إنتاج معنى يتجاوز مستوى المحاكاة إلى أفقٍ دلاليٍّ أرحب، سواء في الخطاب الشعري أو الموسيقي أو المسرحي أو غيرها من الأجناس الأدبية. وقد أتاح ذلك تشييد نظامٍ معرفيٍّ خاصٍّ بالممارسة الأدبية الرقمية، من غير أن يفضي إلى طمس سمات نماذجها أو الإخلال بانضباطها النوعي.

## هوامش وإحالات المقال

1. سيزا قاسم، ونصر حامد، أنظمة العلامات في اللغة والأدب والثقافة مدخل إلى السيموطيقا، القاهرة، دار الياس العصرية، ط 1986م، ص49-51.
2. بيير غيرو، السيمياء، ترجمة أنطوان أبي زيد، منشورات عويدات، بيروت، لبنان باريس، ط1، 1984م، ص6.
3. بنكراد سعيد، السميائيات والتأويل مدخل السميائيات ش. س. بورس، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، 2005م، ص74.
4. بنكراد سعيد، السيميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها، سورية، دار الحوار للنشر والتوزيع، ط3، 2012، ص 76.
5. سيزا قاسم، نصر حامد، أنظمة العلامات في اللغة والأدب والثقافة مدخل إلى السيموطيقا، المرجع السابق، ص53.
6. بنكراد سعيد، السيميائيات النشأة والموضوع، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد 35، العدد 3، ص 19.
7. Ledema, R., Multimodality, Resmioticization: Extending the analysis of discourse as a multisemiotic practice, Visual Communication, 2(1), 2013, p 29- 57. Also, Sindoni, M.. Spoken and Written Discourse in Online Interactions. A Multimodal Approach, London: Routledge, 2013, p2.
8. سيزا قاسم، نصر حامد، أنظمة العلامات في اللغة والأدب والثقافة مدخل إلى السيموطيقا، المرجع السابق، ص56.
9. Kress, G. (2010), Multimodality, A social approach to contemporary communication, London: Routledge, p43.
10. سيزا قاسم، نصر حامد، أنظمة العلامات في اللغة والأدب والثقافة مدخل إلى السيموطيقا، المرجع السابق، ص57.
11. Van Leeuwen, T.. Ten reasons why linguists should pay attention to Visual Communication. in Levine P. and Scollon R. (eds.) Discourse and Technology. Multimodal Discourse Analysis, Washington, DC: Georgetown University Press, 2004, p7.
12. قائد البناء يسمة، التحليل السيميائي والمحتوى الرقمي، دار مخطوطات، هولندا،طبعة 2025م، ص10.
13. جان ماري سشايفر، "العلاماتية"، ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، إعداد وترجمة منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2004، ص9. وانظر الرويلي، ميجان وسعد البازعي، "دليل الناقد الأدبي"، بيروت، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط5، 2007م، ص178.
14. زويست أآرت فان، "التأويل والعلاماتية"، كتاب العلاماتية وعلم النص، المرجع السابق، ص34.
15. حمداوي جميل، السميولوجية بين النظرية والتطبيق"، دار الريف، تطوان- المملكة المغربية، ط2، 2020م، ص 41. وانظر، الأحمر فيصل، "معجم السيميائيا"، الجزائر، منشورات الاختلاف، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2010م، ص61،60.
16. قائد البناء يسمة، التحليل السيميائي والمحتوى الرقمي، دار مخطوطات، هولندا،طبعة 2025م، ص34-44.
17. سيزا قاسم، نصر حامد، أنظمة العلامات في اللغة والأدب والثقافة مدخل إلى السيموطيقا، المرجع السابق، ص213.
18. قصة عربية رقمية "الأرنب فوفو والخوف من الماء" قصة أطفال برسوم متحركة، صفحة يوتوب، تاريخ الزيارة 2026/3/31، الرابط: https://youtu.be/kStbeorzXUg?si=LFOBcMFrTvvgKYBg

**قائمة المصادروالمراجع**


1. الأحمر فيصل، "معجم السيميائيا"، الجزائر، منشورات الاختلاف، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2010م.
2. بنكراد سعيد، "السيميائيات مفاهيمها وتطبيقاتها"، سورية، دار الحوار للنشر والتوزيع، ط3، 2012.
3. بنكراد سعيد، "السيميائيات النشأة والموضوع"، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد 35، العدد 3، 2007.
4. بنكراد سعيد، "السميائيات والتأويل مدخل لسميائيات ش. س. بورس"، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط1، 2005م.
5. بيير غيرو، "السيمياء"، ترجمة أنطوان أبي زيد، منشورات عويدات، بيروت، لبنان باريس، ط1، 1984م.
6. جان ماري سشايفر، "العلاماتية"، ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، إعداد وترجمة منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2004،
7. حمداوي جميل، "السميولوجية بين النظرية والتطبيق"، تطوان- المملكة المغربية، دار الريف، ط2، 2020م.
8. سيزا قاسم، ونصر حامد، أنظمة العلامات في اللغة والأدب والثقافة مدخل إلى السيموطيقا، القاهرة، دار الياس العصرية، طبعة 1986.
9. الرويلي، ميجان وسعد البازعي، "دليل الناقد الأدبي"، بيروت، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط5، 2007م.
10. زويست آرت فان، "التأويل والعلاماتية"، ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، إعداد وترجمة منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2004.
11. قائد البناء يسمة، "التحليل السيميائي والمحتوى الرقمي"، هولندا، دار مخطوطات، طبعة 2025م.
12. قصة عربية رقمية (الأرنب فوفو والخوف من الماء: قصة أطفال برسوم متحركة)، صفحة يوتوب، تاريخ الزيارة 2026/3/31، الرابط: https://youtu.be/kStbeorzXUg?si=LFOBcMFrTvvgKYBg
13. Kress, G., *Multimodality, A social approach to contemporary communication*, London: Routledge, 2010.
14. Ledema, R., Multimodality, Resmioticization: Extending the analysis of discourse as a multisemiotic practice, *Visual Communication*, 2(1), 2013.
15. Sindoni, M.. *Spoken and Written Discourse in Online Interactions. A Multimodal Approach,* London: Routledge, 2013,.
16. Van Leeuwen, T.. Ten reasons why linguists should pay attention to Visual Communication. in Levine P. and Scollon R. (eds.) *Discourse and Technology. Multimodal Discourse Analysis,* Washington, DC: Georgetown University Press, 2004.

# النّزعة الصّوفيّة في رسالة الحياة للتوحيدي

**SUFISM IN THE MESSAGE OF LIFE OF Al-TAWHIDI**

**د.لميس عبد العزيز داود ***

قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة دمشق

البريد الإلكتروني : lamesda86@gmail.com

أوركيد : https://orcid.org/0009-0009-8224-7763

تاريخ الإيداع: 2026/03/21 تاريخ المراجعة: 2026/04/16 تاريخ النشر: 2026/06/15

**ملخّص البحث:**

يمثّل الأدب حالةً من التأمُّل الوجداني العقلي تجاه مظاهر الكون والوجود، وردّةَ فِعلٍ طبيعيّة، إزاء انقسام الوجود إلى مستويَيْن: عالم الظواهر المحسوسة، وعالَم الغَيب، الذي يختصّ به الله سبحانه وتعالى، خالِقِ العوالِمِ جميعِها، المحسوسة، وغير المحسوسة. وهنا يأتي دَور الأدب، لمحاولةِ استكناه هذه العوالِم، والتعرُّف إليها.. وسنجد في هذا البحث، بأنّ التوحيدي قد أخَذَ من الفلسفة بنصيب، ومن التصوّف بنصيب. وظهر الاتجاهان (الفلسفة والتصوّف) معاً في رسالة الحياة، موضوع بحثنا. وسيركّز البحث على النزعة الصوفيّة: حيث بدأ ببيان مذهب التوحيدي الفلسفي والديني. ودرس أهمَّ الموضوعات ذات الطابع الصوفي في رسالة الحياة: اللَّه، الزمن والدهر، والدنيا والآخرة، والموت، ووحدة الخَلْق، والنَّفس، والقلب، والطمأنينة والصَّفاء.

كما درس عناصر الرَّوعة والجمال في الرسالة، من ذلك: سموّ الفكر وقوّة التأثير، والذاتيّة، وحساسيّة اللغة وشفافيتها، وفاعليّة الصوّر وتوهّجها، والتضادّ، والأسلوب الرمزي.

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستقرائي الذي يقوم على استقراء النّص النثري، وجمع الشواهد، وذلك بغية وصفها وتحليلها تحليلاً نقدياً يعتمد – في المقام الأول – على التأويل الذي يكشف الرؤى والأبعاد النفسية والفكرية الوجودية من ناحية، والمجالات الجمالية والفنية للشواهد الأدبية من ناحية أخرى.

كما أفاد البحث من معطيات علم الجمال (الجمال والجلال والروعة.. الخ)، في بعض جوانب الدراسة.

**الكلمات المفتاحية:** رسالة الحياة، النَّزعة الصوفيّة، مظاهر النزعة الصوفية، عناصر الروعة والجمال.

## Abstract

Literature represents a state of emotional and intellectual contemplation towards the phenomena of the universe and existence, and it represents a natural reaction to the division of existence into two levels; the world of tangible phenomena and the unseen world, which belongs exclusively to God, the Creator of all worlds, sensible and insensible. Herein comes the role of literature; in attempting to reach the fathoms of these worlds. This paper will reveal how Al-Tawhidi relies , in part, on philosophy , and, also partially, on Sufism. Those two trends (philosophy and Sufism) appear together in"The Message of Life". The subject matter of this paper,which will mainly focus on Sufism: it begins with demonstration of the religions-philosophical doctrine of Al-Tawhidi, and studies the most important topics of a mystical Nature in'The Message of Life": God, time and Eternity, the world and the hereafter, death, One-Soul Creation, Heart, the soul, and Reassurance and tranquility.

The paper also studies the elements of splendor and beauty in the message , like thought transcendence, power of influence, subjectivity, language sensitivity and transparency, image efficiency and vividness, contract and the symbolism. He also studied some of the functions of these symbolic image.

The researcher relies on the analytical- descriptive- inductive method, that induces the narrative text. And collects evidence, in order to describe and analyze it.


**Key words**: the Message of life, Sufism, aspects of Sufism, elements of splendor and beauty.

*د. لميس عبد العزيز داود

**إشكاليّة البحث:**

ركّزَ البحث على النّزعة الصّوفيّة في(رسالة الحياة) لأبي حيان التوحيدي، لأنّ هذا الجانب لم يُدرَس-فيما سبق- دراسةً مستقلّة. ورسالة الحياة مهمّة جدّاً؛ لأنّها بحثٌ فلسفيّ- صوفيّ في الحياة والموت، والعقل والنفس، والرّوح، والخلود، والفناء، صاغَه بأسلوبٍ شائق.

**أهدافه:**

يهدف البحث إلى بيان مذهب التوحيدي الفلسفي الصوفي، وحَلّ الإشكاليّة والخِلاف حول مذهبه، كما يهدف إلى بيان علاقة الأدب بالتصوّف، ودراسة أهمّ الموضوعات ذات الطّابع الصّوفي في رسالة الحياة، وبيان عناصر الروعة والجمال في الرسالة.

**الدراسات السّابقة:**

ثمّة بحثان سابقان عن(رسالة الحياة) للباحثة نفسها، درسَت في الأول (مظاهر النزعة الفكرية في رسالة الحياة للتوحيدي)(منشور في مجلة التراث العربي، دمشق، العدد المزدوج163- 164، خريف2021- شتاء2022)، وقد عالجت فيه الباحثة مظاهر النّزعة الفكرية في (رسالة الحياة)، كالاستنتاج والاستدلال، والبرهان، واستخدام التعريف، والقياس، والتفنيد، والتعليل، والتجزئة، والوحدة والتسلسل المنطقي. ودرسَت في الثاني(أهمّ البُنى الأسلوبية المتكررة في رسالة الحياة للتوحيدي)(منشور في مجلة التراث العربي، العدد165، ربيع2022) أهمَّ البُنى التي تكرّرت في هذه الرسالة، ووجدتْ أنّ بنية الشّرط، وبنية الأسلوب الخبري بالابتداء، حقّقتا أعلى نسبة تكرار في البُنى المُكوّنة للرسالة. ولكنّ النّزعة الصوفية، في هذه الرسالة، لم تُدرَس سابقاً.

**مقدّمة:**

لم يجانب (آدم ميتز) الصواب حين قال إنّه «لم يُكْتَب في النثر العربي بعد أبي حيان ما هو أسهل وأقوى وأشدّ تعبيراً عن شخصية صاحبه ممّا كتب أبو حيان»[1].. فهذا الرجل الذي درس الكلام، وتعلّم الفلسفة، واحترف الجدل، واشتغل بالنحو، كان في الوقت نفسه إنساناً مرهف الحِسّ، رقيق العاطفة، سريع التأثّر. ومن هنا فقد جاءت معظم كتاباته فريدة من نوعها، تمتزج فيها الفكرة بالعاطفة، ويختلط فيها التصوّر العقلي بالتأثّر الوجداني.

وظهر أثر الأدب والفلسفة والمنطق والنحو والفقه والتفسير والكلام والتصوف في نتاجه. وقد وصفه ياقوت الحموي بقوله: «شيخ الصّوفية، وفيلسوف الأدباء، وأديب الفلاسفة، ومحقِّق الكلام، ومتكلِّم المحقِّقين، وإمام البلغاء... فَرْدُ الدنيا الذي لا نظير له ذكاءً وفطنةً وفصاحةً ومُكْنَة، كثير التحصيل للعلوم في كلّ فنٍّ حَفِظه، واسع الدراية والرواية..»[2].

**أ-مفهوم التصوّف:**

مَنْ يتأمّل الاشتقاقات اللغوية لكلمة التصوّف، فسيجد أنّ الكلمة تدلّ على معانٍ عدّة، كالدّلالة على الصّفاء والصّفو[3]؛ لأنّ همّ المتصوّف تزكية النفس وتطهيرها وتصفيتها من أدران الجسد وشوائب المادة والحِسّ. ويمكن تعريف التصوُّف بأنه «إدراك الحقيقة المطلقة، سواء سُمّيت هذه الحقيقة (حكمة)، أو (نور)، أو (عشق)، أو (عدم)»[4]. وجاء في التعاريف الأخرى عند أبي القاسم النصراباذي: «ضبط حواسك، ومراعاة أنفاسك»[5] وسئل أبو محمد الجريريّ عن التصوف فقال: «الدخول في كل خُلُقٍ سَنِيّ والخروج من كل خُلُق دَنِيّ»[6]..وترى الباحثة أنّ التصوّف هو تلك التجربة الرّوحانيّة التي تدعو النَّفْسَ إلى التأمُّل العميق في الكون والوجود والخالِق، للوصول إلى اليقين بالقدرة الإلهية المطلقة المُتَصَرِّفة في هذا الكون..ومن ثمّ تسعى نفسُ السالِك المتصوِّف، وتتوق، بسبيلٍ من السُّبُل، إلى لقاء الذّات الإلهيّة،التي تجسّدُ الكمالَ بأبهى صوره، ويكون للتأمُّل والاستغراق الروحي دورٌ كبير في ذلك..

وقد فرّق الصوفيون من البداية صراحة بين (المتصوِّف) الذي يجتهد في الوصول إلى درجة روحيّة عالية، و(المستصوِف) الذي يتظاهر بالتصوّف وهو في الحقيقة شخص نفعي ومخادع خطير. وهنا أدرك الصوفيون تمام الإدراك أنّ سلوك الطريق الروحي صعب إلاّ على مَنْ خُلِق له[7].

**ب-التصوّف في الأدب:**

يمثّل الأدب الصوفي لوناً من ألوان الأدب الرّفيع يحمل في طيّاته أسمى معاني السّموّ الروحي وخصائصه. وقد ازدهر التصوّف في عصر صدر الإسلام، ووصل ذروته في العصر العباسي.

والأدب الصوفي هو الأدب الذي أنتجه الزّهاد والصوفيون بمختلف اتجاهاتهم، ويبحث في النفس الإنسانية بعمق فلسفي يسعى إلى تطهير النفس والروح من حب الدنيا وزينتها، وإدخال الطمأنينة عليها. والأدب الصوفي قد يكون شعراً أو نثراً، فيه دقائق الحكمة والتجربة والفكر، ويمتاز بصدق المُناجاة والتقرُّب إلى الله.. وتنتمي (رسالة الحياة) إلى نوعٍ من الأدب الصّوفي، نستطيع أن نسمّيه (التصوُّف الفلسفي) لأنّه يعالج الكثير من الأفكار الصوفيّة بِنَفَسٍ فلسفيّ يحتاج إلى إعمال العقل، وهذا ماسنجده في هذه الدّراسة.

وقد ركّزَ أبو حيّان في هذه الرسالة على تصوير الإنسان الكامل بالمفهوم الصّوفي. والإنسان الكامل عند صوفية الإسلام، هو« أعلى مقامات التمكين التي يمكن أن يصل إليها السالك إذا دام على سلوكه، فأدركَتْه العناية، وكان نورُ الحَقّ العينَ التي يرى بها»[8].

**ج-مذهب التوحيدي الفلسفي والديني:**

نستطيع دراسة حياة التوحيدي من خلال آثاره. وإذا قرأنا هذه الآثار خرجنا بنتيجة واضحة، وهي أنّ أبا حيان لم يكن معتزلياً كما يرى بعض الباحثين القدامى والمحدثين. فالأمر التبس على القدماء، ولعلّ مصدر هذا الالتباس أنه قد أُثِر عنه قوله: «وأنا أعوذ بالله من صناعة لا تحقّق التوحيد ولا تدلّ على الواحد، ولا تدعو إلى

عبادته»[9] وهذا القول لا يعني أنه من المعتزلة، فكلمة التوحيد ليست مصطلحاً فلسفياً اشتهر به المعتزلة فقط بل هي معنى عام يقوم عليه جوهر الدين الإسلامي بمعنى عبادة الله الواحد وعدم الإشراك به. ونضيف إلى ذلك أنه كان معجباً بأسلوب الجاحظ وألّف رسالةً في تقريظه، والجاحظ معتزلي كما هو معروف.. والواقع أنَّ التوحيدي كان متفلسفاً على مذهب الفلاسفة الأرسطوطاليسيين، ولم يكن من المتكلّمين، وكان إلى ذلك يتبع مذهب السنّة والمتصوّفة[10]،

كان التوحيدي يرى أنّ الفلسفة تأتي من العقل، فهي كمال بشري يصل إليه الإنسان عن طريق العقل، أما الدين فهو كمال إلهي يصل إليه الإنسان عن طريق هدى الله، والكمال البشري فقير إلى الكمال الإلهي، والكمال الإلهي غني عن الكمال البشري[11]. هذه النظرة جعلت التوحيدي يتردّد بين الفلسفة والتصوّف طوال حياته، وإن كان قد اتجه في خاتمة المطاف إلى التصوف وبذلك يكون قد سلك طريقين: بحث الأمور على طريقة الفلسفة اليونانية الأرسطوطاليسية التي تمجّد العقل الإنساني، وسلك طريق التصوّف الذي يعتمد في الوصول إلى الحقيقة على الرياضة الروحية والتنزّه عن المادة.

ولا عجب في ذلك، أَلَمْ يقل عنه المستشرق الفرنسي مارك بيرج: «فيلسوف، رجل دين، متصوِّف، صاحب أسلوب أنيق، يبحث عن الحقيقة والجمال والسعادة»[12].

وظهر الاتجاهان (الفلسفة والتصوّف) معاً في رسالة الحياة، موضوع بحثِنا.

وسيتناول البحث، فيما سيأتي، أهم الرؤى والقضايا ذات الطابع الصوفي. كما ظهَرتْ في رسالة الحياة، كما سيدرس عناصر الروعة والجمال في هذه الرسالة.

**الرؤى والقضايا ذات الطابع الصوفي الوجودي:**

**1-الوجود الإلهي والتوحيد:**

إنّ قضية وجود الله سبحانه قضية جوهرية ذات أهميّة بالغة في تاريخ الوجود الإنساني وتطوّره، فالإنسان على ما يرى بعض الباحثين مخلوقٌ متديّن، لا يستطيع الاستغناء عن الإيمان باللَّه أو الموجود الأسمى أو الحقيقة المقدّسة أو المتعالي[13].

وقد وصلت الجدليّة الصوفيّة في معرفة اللَّه سبحانه وتعالى ذروتَها في الإشارات الإلهية، كما جاءت الأحاديث والأسئلة عن هذا الموضوع في (الهوامل والشوامل) و(المقابسات)، و(الإمتاع والمؤانسة). وإنّ الهدف من هذه الجدلية في نص التوحيدي هي الإظهار والإقرار بوجود اللَّه سبحانه وتعالى ووحدانيّته[14].

ويُلْفي الباحث في (رسالة الحياة) ما يَشِفُّ بجلاءٍ عن إيمانٍ بوجود الله سبحانه وإقرارٍ بوحدانيته وجلال عظمته ومطلق قدرته:

«هو الأوّل بالحقّ والموجود بالضرورة، والمعروف بالفطرة، والمُشتاق إليه في السِّر والعلانية، والمفزوع إليه بكل إشارة وعبارة، والمشهود بكل سكون وحركة..»[15]. من هذا الشاهد، يتبيّن لنا تأصُّلَ فكرة المعرفة الإلهيّة ومحبّة الله، والشوق إلى لقائه، عند التوحيدي.

ويدلّل النظام الكونيّ الثابت القائم بدقّة متناسقة على حقيقة كبرى يقوم بها هذا الوجود، هي وجود الله سبحانه، فالإيمان بوجود الله عزّ وجلّ والإقرار بوحدانيّته، وبأن لا سلطانَ حقيقياً في الكون غيرُ سلطانه، ولا قوةً قاهرة غير قوّته، بدهيّةٌ يهدي إليها التفكير السليم، ويؤكّدها العلم الصحيح[16]؛ فالله سبحانه هو الوجود الأعلى الأوحد، وكلّ ما في الكون دونه سبحانه في سُلَّم الوجود، لذا ليس لشيءٍ أن يقف له مضاداً[17]؛ فالله تعالى هو ذو الألوهية المستحقّ للعبودية على خلقه أجمعين، لما يتصف به من صفات الكمال التي توجب أن يكون هو المعبود وحده، والمحمود والمشكور وحده، والمعظَّم والمقدَّس ذو الجلال والإكرام:

يقول أبو حيان: «... الذي لا يَسْمَحُ الخاطِرُ إلاّ به، ولا تعنو النَّفْسُ إلاّ له، ولا يَسْكُنُ القلبُ إلاّ معه، ولا يطمئنّ الفؤاد إلاّ بذكره.. ولا يُسْلَك طريقٌ إلاّ بهدايته، ولا ينْجا من كريهةٍ إلاّ بكلاءته، ولا يُتَعَجَّب إلاّ من صنعه... ولا يُقطَع أمرٌ إلاّ بتقديره، ولا يُدرَك مأمول إلاّ بتيسيره.. ولا يُحظَى عنده إلاّ بتوحيده..»[18].

- ومن الجدير ذكره أنّ التوحيدي – في هذه الرسالة – أراد أن يرشد القارئ إلى معرفة الإنسان الكامل الذي جمع بين الحَقّ والخَلْق، وهذا الكمال لا يحصل إلاّ عن طريق معرفة الإنسان ونفسه وإلاهه: «... فالتديّن يكمل الناقص، ويزداد الراجح، وينجو المُشْفي، ويبرأ العليل، ويَرْشُدُ الغَوِيّ، ويستبصر العَمِيّ، ويهتدي الضّال، ويستقيم المعوجّ، ويُدْرَك الفائت، ويُسْتَبَان الغيب..»[19].

- ويعتقد الصوفية أنّ القلب هو محلّ معرفة الله، كما جاء: «أداة المعرفة الصوفية هي القلب، فهو حسب الصوفية موطن الروح، والروح الإنساني الكامل يُعدّ خليفة الله في الأرض، وهذا القلب الروح هو موضع التجلّيات الإلهيّة التي هي مادّة المعرفة الصوفيّة، التي تتنزّل على قلوب العارفين، فتمنحهم نعماً كثيرة، منها تأويل الكون، واكتشاف أسراره وحقائقه»[20].

وقد أشار التوحيدي في نصّه (رسالة الحياة) إلى وجود هذه الحقيقة، كما بيّن أنّ القلبَ هو مكان معرفة الله، كما في الشاهد الذي أوردناه سابقاً: «.. لا يسكن القلب إلاّ معه، ولا يطمئن الفؤاد إلاّ بذكره.. ولا يُصاب بَرْدُ اليقين إلاّ بفضله»[21].

- ويستطيع الإنسان أن يعرف اللهَ بالعقل لأنه نور من الأنوار الإلهية، وبالتفكّر في ملكوته وخلقه: «هو الذي وهب الإحساسَ لِيُسْتَمْتَعَ بنعمه، وكرّر الأنفاسَ حتى تُجال في أكناف ملكه، ومنح العقولَ حتى يُستضاء بنورها في تصفّح عالمه، وحَشَا الملكوتَ بالعجائب حتى يُحار في قدرته»[22].وقد عادت الباحثة إلى الكثير من آراء

المتصوّفة، حول العَقل، فوجدتْ أنّ معظمهم يتّفق مع ما ذكره التوحيدي في هذا الشّاهد، مِنْ أنّ (العقل) هو نورٌ في القلب يعرف الحقَّ والباطل، فربطَ بين العقل والنور والمعرفة، وكلّها دلائل على التوحيد..

ويعني التوحيد، في منظور التوحيدي، والمنظور الإسلامي بصورة عامة، ألاّ تكون عبداً لغير اللّه، والهدف الأساسي من التصوّف هو إلقاء هذا الأمر المهمّ على المخاطَب. ونرى في آثار الصوفية تأكيد اتكال الإنسان على اللّه ونسيان ما سواه؛ لأنّ التصوّف بُني على التوحيد والوحدانية ويدعو الزاهد أو السالك إلى انقطاع جميع آماله عن غير اللّه، ويدعو إلى التوسّل والتوكّل على الذات الإلهية للوصول إلى الحقيقة الأزليّة. ونجد الإشارة إلى هذه الحقيقة في كثير من صفحات الرسالة؛ فأبو حيان يعتقد أنّ الصوفي لا يصل إلى هدفه إلاّ بالاعتقاد بالتوحيد الإلهي ،يقول: «اللّهمّ اجعلْ فِكْرَنا في ملكوتِ سمائِك وأرضك وما بينهما، عائداً علينا بمعرفتك، وبحثِنا عن أسرار حكمتك، مُحرِّكاً لنا إلى خالص توحيدك، وتصفُّحِنا لظاهر علمِك وباطنِه، مُفْضِيا بنا إلى الثقة بك، واستيحاشِنا عن كلّ ما يُبعدنا عنك، باباً مفتوحاً للأنس بذكرك»[23].

فالتوحيدي – من خلال هذا الشاهد - يؤمن أنّ الإنسان – وجُهْدَه- قاصرٌ عن إدراك الحقيقة الإلهيّة، وهذه المعرفة تحدث له عن طريق الثقة والاتكال الحقيقي عليه، فاللّه سبحانه وتعالى غائب عن الأبصار، وظهرَتْ آثارُه في صفحات العالم ليكون في ذلك دعوة لمعرفته تعالى، ومن ثَمَّ قصده والتوجّه إليه، ويكون قصده سبباً للمكانة عنده والأُنس بِذِكرِه، أي إنّ هذه هي الحكمة، فالله يظهر متجلّياً في مخلوقاته( ملكوت سمائك وأرضك)، وعلى الإنسان أن يبحث في أسرار هذا التجلّي.

والله محتجب وبارز، فهو في احتجابه بارز، وذلك لوجود وسيلتَيْن: الحسّ، والعقل، فإِنْ طُلب من جهة الحسّ وُجد محجوباً، وإنْ طُلب من جهة العقل وُجد بارزاً: «وكلُّ خفيٍّ في ساحة الحِسّ فهو بادٍ في فضاء العقل، وكلُّ بادٍ في فضاء العقل فَهُو خفيٌّ في ساحة الحِسّ»[24].

- ويرى أبو حيّان أنّ ما يوصلنا إلى الجمال المطلق هو جميع الموجودات والأشياء الماديّة التي يراها الإنسان ويحسّ بها، فهذه الموجودات جميلة، ولكنها تستمدّ جمالَها من جمال اللّه وأفعاله وصفاته، فهو مبدأ الجمال ومصدره، ومظهر الجمال في الموجودات يتجسّد في الكمال والتناسب بين أجزائها..

وسَعيُ الإنسان نحو هذا الجمال أو الكمال هو سعي نحو إدراك جماله الحقيقي الذي استمدّه من الجمال المطلق، وإدراكه لهذا الجمال يوصله إلى إدراك الجمال الإلهي المطلق:

«وإنّما شعرنا بهذا كلِّه بنورٍ إلهيّ سرى إلينا فشاع فينا ووجدناه يقيناً لا ريب فيه، وشهدناه عِياناً لا مِرْيَةَ به والعِيان العقلي فوق القياس الحِسّي»[25]. يعبّر أبو حيان عن شهوده الوجداني/ الروحي/ العقلي للحقيقة الإلهية دونَ أن يتمكن من وصف ما وقف عليه من حقائق هذه المشاهدة والتجلّي.. ولكنّ الروعة في هذا التعبير تكمن في بيان أبي حيان إمكانية شهود الذات الإلهيّة في النفس و الفكر والسلوك شهوداً لا ينقطع أبداً..

ثم يقول: «ورَفَعْنا قُرَناء السوء من داخلَ وخارج رغبةً في تلك الحياة، وشوقاً إلى هذا الملكوت، ووجْداً بهذه الغبطة، وطَرَباً إلى هذا النسيم»[26] يركّز أبو حيان هنا، في رصد علاقة الإنسان باللّه على تصوير طغيان إحساسه بعظمة الذات الإلهية وتجلّي هذه العظمة في الوجود إلى حدّ شعور الأنا الصوفية بالانبهار والفناء في محبَّة الله. ونلحظ استخدام المصطلحات الصوفية الخاصّة: النّور، والملكوت، والشّوق، والوَجْد..

**2-الزمن والدهر في رسالة الحياة:**

يعتمد التوحيديُّ تقسيمَ الزّمنِ قسمَيْن أساسيَّيْن: الزمن والدهر، متبَّعاً تقسيم فلاسفة الإسلام:

- زمن طبيعي محدَّد المدّة، وهو نسبي، أو كما يسمّيه أبو بكر الرازي بالزمن المضاف[27]. ويستفيد من هذا الزمن الفردُ والمجتمع في الحياة الدنيا، وفقاً لفصول السنة والأشهر القمرية، وتتابع السنين كاليوم، والليل والنهار والشهر والسنة.

- زمن مطلق، وهو غيبي ذو أَمَد طويل، يدرك خصائصَه العلماءُ والمفكّرون، لأنه ممتد بلا حدود، ويسميه الإيران شهري زمن الله ودليل علمه[28]، مثل الأزل والسّرمد والأبد، والخلود والبقاء.

يقول أبو حيان:

«.. أنتَ قد تشعل سراجكَ من سراج آخر قد أشفى على الانطفاء، فيتّصل الثاني وينقطع الأول، فإنْ قلتَ: إنّ هذا الثاني إذا اشتعل فهو أيضاً إلى الخمود، فاعلم أنّ ذلك إنّما هو كذلك لأنك نقلتَ شيئاً من زمان إلى زمان الحق متشابه حكماً بما فيه، وهذا التشابه لا يعاند الحكم الأول أعني أنه إنْ زَهَر[29] السراج الثاني باشتعاله من الأول الخامد. فأمّا المُقْتَبِسُ لحياته الدائمة من حياته المنقطعة فإنه يسير من حياة زمانية إلى حياة دهرية بدليل أنَّ الزمان خليفة الدهر؛ فما كان محفوظ العين بالزمان كان محفوظ العين بالدهر، لا فاصلة بين الزمان والدهر، لأنّ آخر الزمان موصول بأول الدهر، والدهر زمان ولكن في هذا العالم؛ والزمان دهر ولكن في ذلك العالم. فلا تعجَبْ من زمانيّ تحوّل دَهْرياً بالمشابهة النفسيّة والمشاكلة الجوهرية؛ فالحياتان واحدة وإن توسَّطهما الموت؛ كما أنّ الشمس واحدة، وإنْ توسّطَتْها الأرض وأعني القرصَ قرص الشمس، والشعاع المبسوط على الأرض»[30].

لقد تجرّدَتْ كلمة الدهر الدالّة على الزمن المطلق، من إيحاءات معينة كانت ترتبط بها في العصر الجاهلي، حين وضحت الغايات الوجودية للإنسان، وتوثَّقت علاقة هذا الوجود المتزمّن، بوجود آخر غير متزمّن، فتعلَّقَتْ آمال الزماني الفاني بالأبدية في رحاب هذه السرمدية التي هي مصدر كلّ خير وابتهاج: «فأمّا المُقْتَبِس لحياته الدائمة من حياته المنقطعة فإنه يسير من حياة زمانية إلى حياة دهرية»[31].

تنطوي الفلسفة الإسلامية، كما نرى من هذه الشواهد من رسالة الحياة، على فكر زمني فذّ واضح، متميّز من كلّ الآراء الفلسفية المتباينة. فهو يشير: - إلى الزمن المُعاش (عبّر عنه التوحيدي بقوله: «حياته الميّتة المنقطعة، حياته الزمانية» وهو نسبي، ومتغيّر، ومنتهٍ.

- وإلى الزمن الإلهي، مثل الدهر والبقاء والأبد، وهو من الأمور الغيبيّة استناداً إلى الآية الكريمة: {وإنَّ يوماً عند رَبِّكَ كألفِ سَنَةٍ مِمّا تَعُدّون}[32] (عبَّر عنه التوحيدي بقوله: «حياته الدائمة، زمان الحَقّ، الحياة الدهرية، الزمان دهر ولكن في ذلك العالَم»). وبرأي التوحيدي إنّ الزمن واحد، ولكن يتوسّطه الموت، فيتحوّل إلى دهر.




وهو يتفق – إلى حد كبير – مع رأي الرازي الطبيب الذي ذكر هذا الرأيَ نفسَه في إحدى مناظراته لأبي حاتم الرازي المتوفى سنة 322هـ، بعد أن وضّحَ رأيَ أرسطو في الزّمن، يقول الرازي الطبيب: «وأنا أقول: إنّ الزمان زمان مطلق، وزمان محصور، أي نسبي. فالزمن المطلق هو المدّة، والدّهر، وهو القديم، وهو متحرِّك غير لابث، والمحصور أو النسبي هو الذي يُعرَف بحركات الأفلاك، وبحركة الشمس والكواكب. وإذا ميّزتَ هذا وتوهّمْتَ حركةَ الدهر، فقد توهمتَ الزمان المطلق، وهذا هو الأبد أو السرمد، وإنْ توهمتَ حركة الفلك فقد توهمتَ الزمان المحصور»[33].

وكان التوحيدي أكثر دقةً في بيان الفروق بين الأزمنة، وذكر في سياق ذلك، الخلود فيقول: الثبات: الرسوخ، والامتداد العارض، الدوام: هو الامتداد في المحسوس، الخُلْد: أدخل في الامتداد الذي لا طرف له، الكون: من حركات الزمان وأثر الحدثان، الوجود: في حضن الدهر، والدهر أمّ الزمان[34]. وما أجملَ قول التوحيدي:( الدهرُ أمُّ الزمان) ليدلّنا على أنّ الدّهرَ هو الأصل.

وهو يستبشر بالخلود في مواضع عدّة من الرسالة: «.. أمّا ترحالنا فإلى نعيمٍ، دائم، وخلود متصّل، ومقام كريم، ومحلٍّ عظيم في جوار مَنْ له الخَلْق والأمر»[35].

هذا النَّفسَ الإسلامي في فهم الزمن والدهر، هو الذي جعلنا ندرج هذا المفهوم للزمن في (النزعة الصوفية في هذه الرسالة.

**3-الدنيا والآخرة:**

وقعَ الإنسان طوال حياته الطبيعية بين الدنيا أو العالَم المادّي، والآخرة أو العالَم المعنوي والصوفي، «فكلّما حضر تصوير الدنيا، رافقه تصوير الآخرة، على اعتبار أنّه الطّرف المقابل والنّقيض لها، وهو التصوّر نفسه الذي نلمسه في الخطاب الديني الذي يعدّ الدنيا مقابلاً للآخرة، لكنّه من ناحية أخرى يعدّ الآخرة امتداداً

للدنيا كما يعدّ الدنيا جسراً نحو الآخرة؛ وذلك لأنّ حياة الإنسان لا تنتهي بموته، ولأنّ الجزاء في الآخرة يتصل بأفعاله الدنيويّة»[36].

والتوحيدي في هذه الرسالة(رسالة الحياة)، يريد أن يبيّن الخلافَ والتعارض بين الدنيا والآخرة، ويريد أن ينبّه القارئ على الخلاف بين العالَم الفاني والعالم الخالد. كما جاء في كلامه: «والفرق بين الحياة والبقاء، والعيش والدوام، والثبات والخُلْد، والكون والوجود، مشهورٌ واضح»[37].

ويصرّح التوحيدي بأنّ الوصول إلى الدرجات العليا يحتاج إلى ترك الفاني والبحث عن الحقيقة الأبدية، التي أطلق عليها اسم (حياة العاقبة): «حياة العاقبة، وهي التي تُنال بعد المفارقة التي تُسَمَّى الموت ويستفظعها الجمهورُ، والاجتهادُ والسّعي والكَدْح والدّؤوب والاعتماد والتجمُّل والتكلّف والقيام والقعود والعِبادة والزهادة والتعب والمشقّة والقلق والسؤال والجواب والاستعانة كلها لهذه، وإنّما احتيج إلى جميع ما سلف القول فيه من أجلها؛ لأنها الغرض الأقصى وإليها المُنتهى...»[38]. نعجَبُ لهذا المعجم اللفظيّ الغَنِيّ الذي يَمتَحُ منه أبو حيّان، والذي جمعَ معظمَ أحوالِ الإنسان وسَعْيِهِ في الدنيا: الاجتهاد، السَّعي، الكدح، الدُّؤوب....

وفي هذا النموذج نرى أنّ التوحيدي يبحث عن العالم البديل عن الدنيا؛ لأنّ الحياة فيها كَدِرة، وهي موطن الشقاوة والخسارة. في حين الآخرة موطن السعادة والطمأنينة، والسلام: «.. هذه الحياة الجامعة بين السرور والبقاء السرمديّ في حظيرة القدس ومُراد الأُنس؛ حيث لا يتعذّر مطلوبٌ ولا يُفقَد محبوبٌ، حيث الطمأنينة والروحانية عند ربوةٍ ذات قرار ومَعين، وحيث لا عبارة لنا عن كنهه لأنه بلد لا عهد لنا به ولا ألفة بيننا وبين شكله»[39].

كما صرَّح بأنّ الدنيا مليئة بأنواع المشقّات، والعوارض المؤذية، والشدائد المعترضة، والآفات المتردّدة، وأجرى نوعاً من التمثيل:

«ولعمري إنّ مَنْ سافر إلى بلد العدل والأمن والخِصْب مرَّ في طريقه على كلّ مشقّة وقلّة أعوان وجدب وما هذا واللَّهِ بالصعب، ولا بالشديد مع هذا العمر القصير، والعَيْش اليسير، والعوارض المؤذية، والشدائد المعترضة، والآفات المتردّدة، نسأل اللّهَ الذي بيده ملكوت كلّ شيءٍ أن يحوّلَنا من هذا العَناء المحشو بالعَناء بعد العَناء إلى ذلك الِجوار المكنون بتيسيرٍ وتسهيل، ورضى قلب، وتسليم نفس، ورقّة بال»[40].

ضرب مثلاً لِمَن انتقل إلى رحمة ربه، وكان في دنياه مقدِماً لنيل جِنان الخلد والنعيم، مع مقاساة أنواع المشقّات ومجاهدات النفس والهوى، برجلٍ سافر إلى بلدٍ يسوده العدل والأمن، فحتّى لو مرَّ في طريقه على كل نوعٍ من أنواع المشقّات والشدائد، سينسى كلَّ حزنٍ حين يعاين راحةَ البال، والأمنَ والسعادة الدائمة التي لا تنقطع.

- وأكّد أنّ الإنسانَ معرَّضٌ لنوعَيْن من الآفات في الوجود والحياة، بعضها ينبع من ذاته ويصدر عن نفسه الأمّارة بالسّوء، وبعضها كامن في الكون والوجود من حوله، وأخطر هذه الآفات هي التي تتّصل بذات الإنسان وتغريه بالوساوس والنّيّات المُرِيبة. ومن هنا كان التركيزُ على عِلَل النفس وأدوائها خطوةً جوهرية في تصوير الإنسان والرّثاء لحاله ومحاولة انتشاله من الهوّة الوجوديّة/ الذاتيّة التي يسقط فيها[41]: «النّفس كما تستنير بالمعارف الصحيحة والعقائد اليقينيّة، والحركات المعتدلة، والأفعال الواجبة كذلك تَصْدَأُ وتُظْلِمُ وتثوي بالجهالات الراكدة، والآراء الفاسِدة، والحركات المختلِطة، والأعمال الشنيئة، والحالتان في طرفَيْن متباعِدَيْن. وليس الصَّدِئ كالمجلوّ، ولا الطالِع كالغارِب، ولا الوجهُ كالقَفَا، ولا العالي كالسَّافل.. والراغِب إلى الفاني فانٍ، والراغِب في البقاء باق»[42].عبّرَ أبو حيّان أفضلَ تعبيرٍ عن المعنى المُراد، عندما شبّهَ النَّفْسَ التي تستسلم للأهواء والجَهالات والآراء الفاسِدة، بالحديد الصَّدِئ الذي لا خيرَ فيه؛ إذْ يحوّله الصَّدأُ إلى جوهرٍ آخرَ فاسِد.. فهو يقدّم لنا أثر المعرفة، والقدرة اللغوية، وبلاغة القول، وتوازن العبارات، على نحو فريد.

- وهو لم ينفّر من الدنيا بصورة نهائية، فالدنيا معاشنا، والآخرة معادنا، فلكلٍّ منها مصلحة للإنسان، فينبغي للزاهد والسالك – إذن – أن يعطي كلاً من الدنيا والآخرة قَدْرَها، فيتخفّف من شواغل الدنيا وهمومها، ويجعل همَّه وشغله في الآخرة: «فأمّا.. الحكيمُ الذي قد وَثِق بالمَعَاد، واطمأنَّ إلى حسن المنقَلَب فهو يدأب في أخذ العتاد، وإعداد الزاد للحياة الصافية التي هي في مقابلة الحياة الكَدِرة، ويكون دؤوبه ونَصَبُه على قدر استبصاره وشوقه إلى الله تعالى»[43].

مما سبق، نجد أنّ التوحيدي يقيم بين الدنيا والآخرة نوعاً من التعارض والتضاد ليجسّد اختلافهما وليبيّن أهمية الثانية ودونيّة الأولى. ولا يخلو الأدب الصوفي من هذا التصوّر أيضاً.

**4-الموت:**

لا ريبَ أنّ الموت من الحقائق الكبرى في هذا الوجود[44]، وأنّ الحقّ سبحانه هو مَنْ أوجد الموتَ كما أوجد الحياة[45]. والإنسان يدرك أنه ذائقٌ الموتَ لا محالة، غير أنّ حضور الموت في فكر الإنسان وشعوره لا يعني تعطيل الحياة، بل مَنْحَها معنىً وقيمة[46]، فالموت – في رؤيا عددٍمن الباحثين – ليس مضاداً للحياة، وإنّما عنصرٌ جوهريٌ في تكوينها، ونتيجة ضرورية وحتميةٌ لها، كامنةٌ فيها منذ بدئها[47].

والإنسان يخوض تجربة الموت منفرداً، وهو يجهل كنهها وخفاياها. ويشير التوحيدي في رسالة الحياة، إلى حقيقةٍ يقينيّةٍ مستمدَّةٍ من القرآن الكريم، وهي إياب الإنسان - بعد مغادرة الروح جسدهَ في دار الابتلاء - إلى بارئه.

يقول: «إنّما شقَّ على الإنسان الخروجُ من هذا العالَم من ناحية تركيبه الذي كان به موجوداً في عالم الحِسّ. ولو علم أنّه بالتركيب كان إنساناً، وبالحكمة كان كاملاً علم أنّ الوجود الذي كان له بالتركيب كان مستفاداً من هذا البسيط، وأنّ أحد الوجوديْن ظِلّ للوجود الآخر، وأنّ الظِلّ زائل، والشخص ثابت... إلاّ أنّه كما شقَّ على الإنسان الناقص النَّقلة من هذا الوجه، هانَتْ على الإنسان الفاضل من ذلك الوجه.. فهذا العِرْفان في هذا المكان مَسْكنة للنفس، ومَصْرفة للقلق، ومَجْلَبة للأنس، وها هنا يحدث الشوق إلى الله تعالى وإلى الدار الآخرة وإلى ما أعدَّ للعارِفين والموحِّدين له، والطالبين لمرضاته، والراغبين في خدمته.. والشائمين لوائحَ ما سَطَع من عنده»[48]. لنلحظ كيف يحاول أبو حيان أن يمزج بين الفلسفة والتصوّف في هذا الشاهد؛ فالمتلقي يحتاج أَنْ يُعْمِلَ عَقلَه وذهنَه كي يفهمَ المُراد:( ولو علم أنه بالتركيب كان إنساناً...حتى قوله من ذلك الوجه) وقد أرادَ التوحيدي أن يُفْهِمَنا أنّ الإنسانَ يشقُّ عليه الموت؛ لأنّه يفكّر بالحِسّ، ولو أعمَلَ عقلَه، لاستطاعَ أن يفهمَ أنّ الذي يموت هو الظِّلّ الزّائل، وتبقى الرّوح الخالِدة.

وأوردَ رأي أستاذه أبي سليمان في (الموت):

«الناس في حديث الموت ثلاثة، فأمّا الغنيّ ذو الجِدَة والقدرة والثروة فهو يكره الموت بالبيّنة، وفي مقابلته الفقير الشّقيّ السيّء البخت المحروم المرحوم، وهذا على الضّد يتمنّى الموت. والأول إنّما يكرهه لأنه يحبّ أن ينال اللذّة، ويغرق في الشهوة، ويستمتع بالنعمة؛ وإِنْ كانت غايته في هذه الحال الكَلال والانحلال والانقطاع، والثاني أعني الفقير إنما يتمنى الموت ليتخلّص من الحسرة الخانقة، والحُرْقة اللازمة، والحاجة الفاضحة.. والضجر الغالب..

فأمّا الثالث فهو الحكيم الذي قد وَثِق بالمَعاد، واطمأنَّ إلى حسن المُنْقَلَب، فهو يدأب في أخذ العتاد، وإعداد الزّاد للحياة الصافية..»[49].

وهو كلامٌ في غاية الوضوح، فيه التعليل والبراهين والحجج المنطقية. وفيه حسن التقسيم.

ومن خلال هذا النص نلحظ أنّ أبا حيان الصّوفيّ يصوّر للمريد وللمتلقّي العادي حقيقة الدارَيْن، تصويراً وجدانياً يركّز على الفروق الواضحة بين الناس في فهم الموت ورؤيته، فالدنيا تُعدّ مناطَ حُزنٍ وشقاءٍ للفقير، ولذلك يتمنى الموت، ولكنها مناطُ فرحٍ وانتشاء للغني، ولذلك فمن الطبيعي أن يكره الموت (وهنا يصوّر لنا المفارقة بين رؤية كلٍّ منهما)، فأمّا الإنسان الذي يمتلك رؤية عميقة ثاقبة (الحكيم) فهو لا يرفض الدنيا رفضاً مطلقاً، وإنما يعي أنها دار بلاء وابتلاء إذا ارتبط بإغوائها المادي، لكِنْ إنْ تغاضى عنها وسخَّرها من أجل أشواقه الروحيّة وتطلّعاته للقربى من الله صارت الدنيا – بالنسبة إليه – دارَ سعادةٍ صغرى، وبلوغُ الموت، أي بدء الحياة الآخرة، إنّما هو بلوغ لذروة السعادة..

**5-وحدة الخَلْق:**

ينطلق التوحيدي في نظريته المعرفية من منطلق صوفي فلسفي يعتمد على فكرة وحدة الخَلْق، فمعرفة العالم تبدأ من معرفة النفس البشرية التي هي روح الله منبجسة في الإنسان بتوسط العقل[50] خليفة العلّة الأولى[51]، وبذلك يعطي التوحيديُ الإنسانَ المكانة الأولى في هذا العالم داعياً إيّاه إلى التسامي عن طريق تغليب العقل على الجسد ذي الطبيعة الطينية، ليستطيع الوصول إلى معرفة العالَم الضرورية لمعرفة خالِق العالَم ومَصْدر الموجودات، ولكنه في ذلك لا يُغفل الواقع الحِسّي أو يهمله، فالحسّيّات هي الأساس الذي ينطلق منه العقل أداة النفس في الوصول إلى العقليات[52].

ومن ذلك الموقف المتوازن بين العَرَض والجوهر أو الجسد والنفس ينطلق التوحيدي في فهم الإنسان والعالم.

كما أكّد التوحيدي فكرةً صوفية مهمّة، وهي (وحدة الوجود) التي يعني بها وحدة الفاعِل الذي يتجلّى في المظاهر المتعددة[53]: «هو.. المشهود بكلّ سكون وحركة»[54].

- «هو الذي وهب الإحساسَ لِيُسْتَمْتَع بنعمه، وكرّر الأنفاس حتى تجالَ في أكناف ملكه، ومنح العقولَ حتى يُستضاء بنورها في تصفُّح عالمه، وحشا الملكوتَ بالعجائب حتى يُحار في قدرته»[55].

والعالَم في رأي التوحيدي فَيْضٌ إلهي صادر عن موجِد الموجودات، وغاية الإنسان في هذا العالم هي معرفة الله والوصول إليه عن طريق معرفة الجزء الذي هو النفس، والسّموّ والارتقاء بهذه النفس، وذلك إنما يكون عن طريق المعرفة، وكل ابتعاد عن هذه الطريق يُبعد الإنسانَ عن الله، وكلّما تحرّرت النفس من سيطرة الجسد زادت قدرتها على الصعود إلى عالم الرُّوح حيث يستضيء العقل من العلّة الأولى: «وأمّا اللّبيب صاحب الحزم المُصيب فهو الذي ينظر إلى العالَم نظراً بالِغاً صحيحاً تامّاً ولا يعكسه عمّا هو به، ولا ينكسه إلى ما ليس عليه، ويأخذ منه شهادةً في شيءٍ سُمّي بمعونة العقل النَّيِّر ذي الشعاع المنتشر الذي فُضِّل به على الجنس الذي هو منه وعلى كثيرٍ من نوعه الذي هو به، حتى ينكشف له بالعقل ما هو ملبوس بالحِسّ، ويتّضح له بالحِسّ ما هو غامض بالعقل، ويشهد له الذهن بما هو مجحود بالظّن، وينصحه (الإدراك) فيما هو مغشوش بالوهم، ويقرّبه اليقين ممّا يباعده الشّك. ثمّ لا يبقى أثر للتضليل إلاّ ممحوّاً، ولا كَدَر في طلب المعتَقَد إلاّ صافياً، فحينئذٍ يصادف الحقَّ غيرَ مشكوكٍ فيه، ويدرك المرادَ غير مرتابٍ به" ..مِن هذا الشاهد، نجد أنّ التوحيدي قد سلكَ طريقَيْن: بَحث الأمور على طريقة الفلسفة اليونانية الأرسطوطاليسية التي تمجّد العقل الإنساني. وسلوك طريق التصوف الذي يعتمد في الوصول إلى الحقيقة على الرياضة الروحية والتنزّه عن المادة، وحاول أن يوفّقَ بين هذه الآراء بطريقة منظّمة، وأفكارٍ متسلسلة، وأن يخلّص التصوّف من الأوهام والأفكار الدخيلة على الثقافة الإسلاميّة ....[56]

**6-القَلْب:**

القلب في اللغة: هو خالص كل شيء وأرفعه، قال صاحب معجم مقاييس اللغة: «القاف واللام والباء أصلان صحيحان. أحدهما يدلّ على خالص الشيء وشريفه، والآخر قلب الإنسان وغيره، سُمي به لأنه أخلص شيء فيه وأرفعه، وخالص كل شيء وأشرفه قلبه»[57].

وللقلب أهمية كبيرة بالنسبة للإنسان، فالقلب هو الذي إذا عرفه الإنسانُ عرف نفسَه، وإذا جهله جهل نفسه، وإذا جهل نفسَه، جهل ربَّه، ومَنْ جهل قلبَه فهو بغيره أجهل. وأكثر الخلق جاهلون لقلوبهم وأنفسهم[58].

والصوفية لا يستعملون اسم القلب للدلالة على تلك المضغة الجاثية في الصدر، بل يَعنون به جوهراً لطيفاً غير مادي تُدْرَك به حقائق الأشياء وتنعكس عليه كما تنعكس الصورة على المرآة[59].. ولكنّ مقدرة القلب على إدراك الحقائق وقبول صورها رهن بصفاته؛ لأنَّ حُجُبَه تختلف لطافةً وكثافة بحسب ما يؤثّر فيه من الحواس والشهوات والمعاصي وحب الذات.. ولكن بمقدار ما ينكشف عن القلب من هذه الحجب تكون قدرته على المشاهدة وإدراك الحقائق. والقلب عند أبي حيان محل المعرفة. والله – سبحانه وتعالى – هو الذي يقذف بالمعرفة في هذا القلب فيصبح صاحبه عارفاً بالله ومن هنا فإنّ الصوفية اتخذوا من القلب أداةً لمعرفتهم؛ لأنّ الحسّ كثيراً ما يخدع والعقل كثيراً ما يشتط[60]:

- وقد ربط التوحيدي بين (الفؤاد) و(الغفلة) في أكثر من موضع من رسالة الحياة، في قوله، على لسان أبي سليمان: «ما الغفلة؟ فقال: سهو الفؤاد بركاكةِ المِزاج، وبلادة الطِّبّاع...»[61].

وفي موضع آخر: «قال أبو سليمان: إنّما أُتي الناس في اضطراب أسرارهم عند هذه الحقائق للغَفْلة الجاثمة على قلوبهم»[62]. فالغفلةُ عن ذكرِ الله، تُعَدُّ من أعظمِ أمراضِ القلب؛ لأنّها سببٌ في قسوة القلب، والبُعد عن الله، فيقلّ الخُشوع، ويموتُ القلبُ شيئاً فشيئاً.

والصوفية يلخّصون حديثهم في النفس والروح والقلب والعقل في هذه الرؤية السريعة: النفس عندهم شرٌّ محض وهي محل الأخلاق المذمومة واللذّات الفانية.

أمّا الروح فهي مبدأ الحياة ومحل الأخلاق المحمودة، وهي لطيفة نقيّة متحرّرة من سلطان النفس يعزو إليها الصوفية جميع مظاهر الإنسان الروحية، وهي من أمر الله لا يُدرَك كنهها[63]، كما أنها محل المحبة. وقد عبّر عنها التوحيدي بقوله: «.. مع اللّطافة الروحيّة، والرّقة المزاجية»[64].

- ويرون في القلب محلَّ المعرفة ومركزَها ووسيلةً من وسائل الإدراك، ولا يدرك القلبُ إلاّ حين يكون صافياً من شوائب الحسّ، وقد أبدعَ أبو حيّان في التعبير عن صفاء القلب وانفتاح البصيرة بقوله: «.. واملأ قلوبَنا بالنور الذي مَنْ خُصّ به أبصرَ ما دونه فتوقّاه، وما فوقه فتلقّاه، وما عن يمينه فاختارَه، وما عن شماله فاحترزَ منه»[65]. فالقلب، إذا تخلّص من التعلّق بالدنيا، غدا مرآةً للأنوار الإلهيّة.

**7-النَّفْس:**

في (رسالة الحياة)، يسعى التوحيدي، فيلسوف الأدباء، وأديب الفلاسفة، يسعى لمحاولة بيان حقيقة النفس وكنهها، وذلك عن طريق دراسة الفروق بين الجسم والنفس. إذْ يرى أنّ الجسم يقوى بمعرفة المعلومات الحسية، لأنه يميل بحكم تكوينه الطبيعي إليها، كالشهوات البدنية، ومحبة الانتقام والغلبة، ولكنّ النفس على خلاف الجسم، كلّما تباعدت عن الأمور البدنية الحسية ازدادت قوةً، وتماماً، وكمالاً، واستطاعت أن تحصل على الآراء الصحيحة، والسليمة، والمعقولة:

«النفسُ تشتاقُ إلى والجسمُ مطبوعٌ على

ومن هذا يبدو واضحاً مدى الاختلاف بين طبيعة الجسم وطبيعة النفس وجوهرها؛ فالنفس تتطلّع إلى معرفة حقائق الأمور المعنوية، وبخاصة ما له علاقة بالإلهية. ومن أجل هذا فهي أكثر مَيْلاً – بحكم طبيعتها – إلى كل ما هو فاضل وشريف. وذلك كله يؤكّد لنا أنّ جوهر النفس أكرم وأعلى من جوهر الجسم.

يقول التوحيدي: «وإنّما نُدْرِكُ بعضَ ما ندرك إذا صفَتْ طينتُنا، وزال عنّا تقسُّمنا، وَفَارَقَنَا وَهْمُنا، وزال حِسُّنا، وعَلاَ زمانُنا إلى دهرنا، وعطف علينا العقلُ بشعاعه، وَأَوْدَعَنا ما هُوَ مِنْ جَوَاهِرِه ودُرَرِه»[67].

ممّا سبق، نجد أنّ أبا حيّان، قد أكّد في (رسالة الحياة) أنّ النفسَ أساسُ الإنسان، وما الجَسَدُ إلاّ ثوبٌ للنفس ترتديه كي يكون الوسيط بينها وبين العالَم المادي.

تطهير النفس:

- أكّد أبو حيان في (رسالة الحياة) مسألة تطهير النفس، وقدرة الإنسان على السيطرة على نفسه، وعصيانها، يترك الدنيا وزخارفها. فإذا ما صنع ذلك، أخذ القرار الصحيح في سبيل استقلال نفسه.

وساق هذه المفاهيم الصوفية، على لسان (مسكويه) في كتابه (الهوامل والشوامل)، مبيّناً أنّ النفس قابلة للتأديب، بشرط أن يهتم الإنسان بتحقيق الاعتدال فيها؛ لأنها إذا خرجت عن الاعتدال سيطَرتْ عليها النفس البهيميّة، وقادَتْه إلى الهلاك.. وتأديب النفس يشير إلى وجود الإرادة، والاختيار في وجود الإنسان[68].

وذكر أمراً مهماً، لطالما أكّده فلاسفة التصوف واتفقوا عليه: أنَّ تأديب النفس والسيطرة عليها، يصنع منها القدرة العقليّة، وإذا سيطر العقل على جميع القوى تتحوّل هذه القوى إلى القوة الإلهية. والقوة الإلهيّة لها تأهيل للرئاسة؛ لأنها وصلَتْ إلى الكمال الحقيقي[69]. وكمال النفوس هو الوصول إلى درجة إلهية. كما قال أبو حيان: «وإنّما يملك أمرَهَا وتأديبَها في مبدأ الأمر بالنفس التي هي رئيسة عليها كلها، أعين المُمَيِّزة العاقلة التي تُسَمَّى: القوّة الإلهية، فإنّ هذه القوة ينبغي أن تستولي وتكون لها الرئاسة على الباقية»[70].

وأظهر أبو حيان، هذه المفاهيم الصوفية، عن إصلاح النفس وتطهيرها، وتهذيبها، في مواضع عدة من (رسالة الحياة)، كقوله، مثلاً: «الموت الإراديّ هو قمع الشهوات المُرْدِية، وإخماد نيرانها المُحْرِقة، وتسكين سوانحها المُتْلِفة، ونَفْيِ نوازيها الجامحة. فبهذه الحالة تفرغ النفس العاقِلة لاقتناء كمالاتها الإلهيّة، وإفاضة

حركاتها العدليّة، وإبراز سكناتها الكماليّة»[71]. ولكِنْ، لو استسلم الإنسان لشهواته، ولم يروّضها، لكانت العاقبة وخيمة: «فأمّا إذا كانت الشهوات واقِدة، واللذّات مطلوبة، والعادات غالبة؛ فإنّ النفس العاقلة إمّا أن تكون ذليلةً في مكانها، أو مهزومةً عن أوطانها، أو في حربٍ دائرة الرّحى، مَخُوفة الغاية والمنتهى»[72].

- ونقلَ لنا قولاً مهماً، على لسان دمقراطيس: «وقال دمقراطيس: أمِت الشهوات في النفس، ولا تُمِتِ النفس في الشهوات؛ فإنّك إذا أَمَتَّ الشهواتِ فيها فقد ألقيتَها في الشهوات، وإذا أمتَّها في الشهوات فقد حرمتَها الشهوات»[73]، ثمّ قدّم لنا تفسيرَه: «يريد بذلك أنّك إذا حرمتَها حظوظَها العاجلة فقد وهبتَ لها حظوظَها الآجلة، وإذا غمستَها في حظوظها العاجلة فقد حُلْتَ بينها وبين حظوظها الآجلة وهذا واضح»[74].

- وقد وصف الله تعالى في كتابه العزيز النفسَ بثلاث صفات: النفس المطمئنة، والنفس اللّوّامة، والنفس الأَمَّارة بالسُّوء، فالنفس واحدة باعتبار ذاتها، وثلاث باعتبار صفاتها.

ويعرّف الجرجاني النفسَ الأمّارة بأنّها التي تميل إلى الطبيعة البدنية، وتأمر باللّذات والشهوات الحسية، وتجذب القلبَ إلى الجهة السفلية، فهي مأوى الشرور، ومنبع الأخلاق الذميمة.

والنفس اللّوّامة: هي التي تنوّرَتْ بنور القلب قَدْر ما تنبَّهتْ به عن سِنَة الغفلة، وكلما صدرت عنها سيئة بحكم جبلّتها الظلمانية أخذَتْ تلوم نفسها، راجعة إلى باب الغفّار الرحيم.

والنفس المطمئنة: هي التي تَمَّ تَنَوُّرُها بنور القلب حتى انخلعت عن صفاتها الذميمة وتخلّقت بالأخلاق الحميدة[75].

واقترب التوحيدي كثيراً من أوصاف النفس التي ذُكرت في القرآن الكريم، وشرحها الجرجاني، عندما قال في (رسالة الحياة): «أعني أنّ منها النفس الفاضلة الكاملة، النقية المقدَّسة، ومنها النفس الناقِصة الخسيسة، والضعيفة المُدَنَّسة، ومنها النفس المتوسطة»[76]. كما أشار إلى (النفس المطمئنة) بقوله: «وبها ينالُ صاحِبُها خيرَ العاجلةِ والآجِلة؛ لأن سِرْبَالَ الدِّين صافٍ.. وعَقْبَاه مأمولة، وسريرته ظاهرة، وعلانيّته مَرْضيّة، فالبتديُّن يَكمُلُ الناقص، ويزداد الراجح، وينجو المُشْفِي، ويبرأ العليل، ويَرْشُدُ الغَوِيّ، ويستبصر العَمِيّ، ويهتدي الضّال، ويستقيم المعوجّ... الخ»[77].

- وأمّا ما يتعلق بـ (الصَّفاء)، فقد بيّن التوحيدي أنّه إذا نَقِيت النّفس وتخلّصت من آفاتِها، غَدَتْ موطِناً للأعمال الصالحة، فالصّوفي منارة تنير للناس ،بسلوكه ومعاملاته، حتى ليشبه -في أحيانٍ كثيرة- الملائكةَ، بصفائه وروحانيّتِه : «.. وإن استمرّ صاحب هذه الحياة[78] على أخذ الفوائد المُجْدِية، واقتباس المعارف المحقَّقة صار شبيهاً بالملائكة الذين بسائطهم مركّبة على تركيباتهم، وجسميّتهم مَلُوكة بروحانيّتهم، وكثافتهم مغلوبة بلطافتهم»[79].

و«صار في باحة الصَّفاء، وفضاء الطهارة والسَّناء»[80].

أي يصل إلى الصّفاء الباطني، ويحصّل النّور الروحيّ الربّاني، ويخرج من ميدان الغَفْلة إلى فضاء الصّفاء والمشاهدة والمكاشفة.

- ويربط بين (الصفاء) و(الطمأنينة)، بقوله:

«.. ثم لا يبقى أثرٌ للتضليل إلاّ ممحوّاً، ولا كَدَر في طلب المعتقَد إلاّ صافياً، فحينئذٍ يصادف الحقَّ غيرَ مشكوكٍ فيه، ويدرك المرادَ غيرَ مرتابٍ به، ويوصَل إلى المطلوب، واللبّ رخيّ، والمشرب هَنِيّ، والثقة حاصلة، والطمأنينة واصِلة، وقلَّ مَنْ يتدرّج إلى هذه الذروة إلاّ بعد أن يكون وثيقَ العروة، صحيح البصيرة..»[81].

فأبصار المتصوّفة الذين يتحدث عنهم أبو حيان، وبصائرهم، مركَّزة على ما في الوجود من أَصالة، وعلى ما في الإنسان من روح إلهية. فعلى الإنسان أن يتلَّمس تلك الروح فيما يرى من خَلْق، ويسمع من صوت، وما يتأمّل من معنى، وما يشاهد من محسوس وما يلمس من ملموس.

إنَّ التوحيدي يصدر في كل ما تقدّم عن عقيدة دينية تنحو منحى صوفياً، وعن رؤية عقلية وفلسفية، استمدّها من الأطر الاجتماعية والمعيشية والثقافية التي عاش فيها وطبعَتْ حياتَه بطابع التصوف حيناً، وغلّبَتْ عليها الفكر والعقل أحياناً أخرى.

**عناصر الروعة والجمال في الرسالة:**

يرى د. عبد الكريم اليافي أنّ ينابيع الرّوعة في الأدب والفنّ[82] خمسة وهي:

1- سموّ الفكر.

2- قوّة التأثير.

3- أساليب التعبير اللفظية والمعنوية .

4- نُبْل التعبير الذي ينقسم قسمين: تخيُّر الألفاظ والبيان المجازي الأنيق.

5- تنسيق الألفاظ في بهاءٍ وجلال وشرف.

ونضيف سماتٍ ثلاث ظهرَتْ في هذه الرسالة ذات الطابع الصوفي: الذاتية والتضاد، والأسلوب الرمزي.

**1-سموّ الفكر وقوّة التأثير:**

لقد عاش التوحيدي في القرنين الرابع وبداية القرن الخامس الهجريين، وفي هذين القرنَيْن، إضافة للقرن الثالث، تجلّى التصوّف بأعمق معانيه، وأرقى مظاهره، فكان إشباعاً عاطفياً، وتغذيةً قلبية.. ويقوم التصوّف في أساسه على النّضج الروحي، الذي يمثّلُ قمّةَ الرّقيّ، وجوهرَ الإنسان وحقيقةَ سلوكه. فالإنسان يحيا بعقله وروحه، فإذا نضج عقله، وسَمَتْ روحُه، فإنّه يقف من الوجود موقفاً له أهمية ومكانة كبرى، فلا قيمة للمرء دون موقف إزاء ما يجري في الحياة والكون والأحياء.

يقول في صفات الله جلّ جلاله:

«هو الأوّل بالحقّ، والموجود بالضرورة، والمعروف بالفطرة، والمُشْتاق إليه في السِّر والعلانية، والمفزوع إليه بكل إشارة وعبارة، والمشهود بكل سكون وحركة، والمُستعان به عند كل نائبة وفادحة، والمعهود منه كلّ برٍّ وكرامة... هو الذي وهب الإحساس لِيُسْتَمْتَعَ بنعمه، وكرّر الأنفاسَ حتى تجال في أكناف ملكه، ومنح العقول حتى يُستضاء بنورها في تصفّح عالمه، وحشا الملكوت بالعجائب حتى يُحار في قدرته»[83].

إنّ الإحساس بالرائع يكتنفه الدهشة والذّهول، كما يكتنفه الاحترام والإعجاب..

وهذه المعاني السّاميّة، كلها، تتجلى في إحساس أبي حيان بجلال الذات الإلهية، وروعتها، وجمالها.. وفي (الإنسان الكامل) نجد أنّ «جمال الله تعالى عبارة عن أوصافه العليا وأسمائه الحسنى، هذا على العموم. وأمّا على الخصوص فصفة الرحمة وصفة العلم وصفة اللّطف والنِّعم، وصفة الجود والرزّاقيّة والخلاّقيّة وصفة النفع وأمثال ذلك، كلها صفات جمال، وثَمَّ صفات مشتركة لها وجه إلى الجمال ووجه إلى الجلال كاسم الربّ، فإنه باعتبار التربية والإنشاء اسم جمال، وباعتبار الربوبيّة والقدرة اسم جلال..»[84].

- فالفيلسوف الألماني الشهير إيمانويل كنت يرى أنّ الرائع يقوم على شعور بكبر المقادير الذي لا يُحَدّ، وعلى شعورٍ بطاقة فائقة هائلة. ولذلك كان له نوعان: رائع رياضيّ (أي كميّ) يجلب شعوراً بالاتساع والعظمة اللّذَيْن لا يكادان يُدرَك مداهما، وهو لا يتعلّق بما في الطبيعة وحدَها، بل بها وبالإنسان الذي بمداركه العليا يستطيع أن يتجاوز العالَم الماديّ ويفوقه. ورائع دينامي (أي تحريكي) كما يقال ذلك في علم الفيزياء[85]. وهو يتعلّق بطاقة لا حدودَ لها، ويشعر الإنسان تلقاءها بعد لأْيٍ بمكانته الفكرية التي تبثّ في نفسه الحماسة والشعور بالسّموّ:

«ولمّا شعر الإنسان بالبقاء[86] جَدَّ في طلبه بكل وجهٍ، وشامَ بَرْقَه بكلّ طَرْف، وحَلُم به في كلّ نُعاس، وتمنّاه في كلّ انتباه، وكلُّ أحدٍ يتوهّم نوعاً غير نوع صاحبه بقدر مزاجه، ونقصه وزيادته، وعقله ورأيه، وبديهته وروّيته.»[87].

فالصّوفي، وأبو حيّان خير مَنْ يمثّله في هذه الرسالة[88]، يحاول أن يُخْرِجِ روحَه من استبداد المادة والشهوة، ويريد أن يفتح لروحه المجال للتجلّيات الإلهية، والحبّ والجمال والتسامح، ليؤكِّد رفعةَ الإنسان الفكريّة الرائعة في روحانيّتها. يقول الشيخ محيي الدين بن عربي: «أكمل نشأةٍ ظهرت في الموجودات الإنسانُ عند الجميع: لأنّ الإنسان الكامل وُجد على الصورة (أي المزايا الفكرية) لا الإنسان الحيوان، والصورة لها الكمال (بالاستناد إلى حديث أنَّ اللّه خلق آدم على صورته)...»[89]:

«وإنّما ندركُ بعضَ ما ندرك إذا صفَتْ طينَتُنا، وزال عنّا تَقَسُّمُنا، وفارَقَنا وَهْمُنا، وزال حِسُّنا، وعلا زمانُنا إلى دَهْرِنا، وعطف علينا العقلُ بشعاعه، وأَوْدَعَنَا ما هو من جواهره ودرره»[90].

**2-الذاتية:**

هي ما يجعل المبدع يعبّر بأسلوب يدلّ على طريقته الخاصة في أداء معانيه وأفكاره على نحو يمكن معه القول: بأنّ لكل أديب متصوف لغة تميزَ بها أو صياغة تنبئ عن مدى تعمّقه أو قدرته على رسم صورة موحية جديدة.. فتلك الرموز هي التي تُظهر قدرةَ الأديب على خلق الصورة الفنية التي تعبّر عن إحساسه وأشواقه وعلى عالمه الروحاني من جهة وعن طرائقه في التعبير من جهة أخرى[91]. يقول أبو حيان، في وصف شوقه، وشوق كلِّ راغِبٍ في (الخلود في جِنان النعيم)، وأخذه بالأسباب اللازمة لذلك، من تقشُّفٍ وتزهُّد: «.. فلذلك عرَّيْنا أنفسَنا جهدَنا وطاقَتنا عن كلِّ أصفر وأحمر، وعن كلِّ حلوٍ وحامض، وعن كلِّ لَيّنٍ وناعم، وعن كلِّ زِبْرِجٍ رائق، وفاخِرٍ فائق. وفي الجملة عن كلِّ ما أوثق القيدَ، وأَوْبَقَ النفسَ، وأوقع الدَّينَ، وبالغ في اجتلاب الهَلَكة. نعم ورفعنا قُرَنَاءَ السُّوء من داخل وخارج رغبةً في تلك الحياة، وشوقاً إلى هذا الملكوت، ووَجْداً بهذه الغبطة، وطَرَباً إلى هذا النّسيم..»[92] إنّ تصوير أبي حيان للنموذَج الصوفي المُتَطَلَّعِ إليه والمرغوب فيه، في هذا الشاهد – وفي الرسالة كلِّها -، هو سعي إلى الارتقاء بالمشاعر النّبيلة والأحاسيس الإنسانية الرفيعة إلى ذرىً عالية. ويظل الحلم (بالإنسان الكامل) حقاً مشروعاً للصوّفي، كما هو مشروع للأديب والفيلسوف والعالِم.

- والمتأمل في هذه الرسالة يجد، بالفعل، ارتباط أفكارها بنفسية أبي حيان وبذاتيّته. ولكنه لا يختلف - في الخطوط والمفاهيم العامّة للتصوّف – عن معاصريه من فلاسفة التصوف الإسلامي.

**3-حساسية اللغة وشفافيّتها:**

يعبّر الأديب الصوفي عن مشاعره بلغة خاصة، ولغته ملوَّنة بالعاطفة، والخيال، والدليل والبرهان.. ونرى في لغة التوحيدي في الرسالة نوعاً من الاندماج بين لغة الفلاسفة، ولغة الأدباء؛ لأنَّ التصوّف ينشأ من العقل الذي يفكّر بحقيقة الله، والكون والإنسان. ومن القلب الذي يرى الحبّ واللطف والعاطفة المتدفّقة في الكون.

ولو عدنا (لرسالة الحياة)، لَوَجدنا براعةً كبيرة في اختيار الألفاظ المشحونة بشحنة عاطفية كبيرة، والمسبوكة في بهاءٍ وجلالٍ، وسموّ، وتحليق في آفاق علوية رفيعة. تعبّر عن نَفَسٍ صوفيّ خالص، كما في قوله:

«وإنّما شعرنا بهذا كلِّه بنورٍ إلهي سرى إلينا فشاع فينا ووجدناه يقيناً لا ريب فيه، وشهدناه عِياناً لا مِرْيَة به. والعِيان العقلي فوق القياس الحِسّي»[93].

فللكلمة هنا (مثل: نور، يقين، عيان) بُعدٌ لغوي مستعمَل، وبعد آخر مزامن له يغور في المجال الروحي، ويلوّح إلى دلالات بعيدة، ويقصد التوحيدي بالنور الإلهي: نور عرفاني يقذفه الحقّ بتجلّيه في قلوب أوليائه يفرّقون به بين الحقّ والباطل، من غير أن ينقلوا ذلك من كتاب أو غيره.

ولأول مرة، في تاريخ الأدب العربي، كما يقول إحسان عباس، نشهد فناناً أصيلاً «لا يعجز فنّه عن الاضطلاع بأدقّ الحقائق الفلسفية، وغير الفلسفية. ولكنّ الفلسفة عند التوحيدي، حوَّلَتْها مرونة التعبير الأدبي إلى أدب»[94].

ولو ذكرنا أيَّ شاهدٍ من هذه الرسالة، لوجدنا صدق هذه الأقوال، فمثلاً، يقول، في سياق الحديث عن التمييز بين الإنسان والبهائم:

«لمّا كان مبدأُ السِّباع والبهائم مخالِفاً لمبدأ الإنسان بالصورة المُشاهَدَة بالعين والصورة المُدْرَكَة بالعقل، كان الإنسان مخالِفاً لمنتهى البهائم والسِّباع بالاعتبار المُستفاد من العقل، والتمييز الحاكم بالأولى والأخرى، والرأي المصفَّى من الهوى»[95].

نلحظ دقّة اختياره الألفاظ (الصورة، الاعتبار، التمييز، الرأي، الهوى... إلخ).

ليعبّر عن الفرق الواضح بين السِّباع والبهائم، وبين الإنسان الذي امتاز بعقله، وبصورته المَشَاهَدَة بالعين؛ فاللغة التصويرية، في النص الصوفي، تخضع لرؤيا صوفية تحكم إمكانياتها وتجعلها ذات طاقة حيوية روحية على الرغم من تقيّدها بالحسّي، وعلى الرغم من تقيّد الصوفي بالبنيات التركيبية والنحوية للغة العربية.

**4-فاعليّة الصوروتوهّجها:**

استعمل أبو حيان، في رسالة الحياة، إمكانياته اللغوية والبلاغية والأسلوبية، واهتمّ بأدبيّة النص. وقد ميّز الدارسون جمال الصور في هذا النوع من الأدب، كما قال أحمد أمين: «للصوفية أدب غزير له خصائص تخالف الأدب الآخر، وقد بدأ من أوائل القرن الثاني الهجري، واستمرّ في العصور بعده. ومن خصائصه السّموّ الروحي، والمعاني النفسية العميقة، والخضوع التام لإرادة الله القوية وبُعد الخيال.. كما يتصف بالغموض والمعاني الرمزية.. والخيال فيه بعيد واسع كله روعة وجلال»[96] فالتصوير الروحي الوجداني يقابل التصوير الحسّي، ويميل إلى الكشف عن دخيلة النفس الإنسانية ومايعتمل في باطنها، ويثير أحاسيس وصوراً وجدانية عميقة لدى المتلقي.

- واستطاع أبو حيان أن يستثيرَ صوراً وجدانية لدى المتلقي، حتى لو كان ذلك عن طريق التصوير الحسّي، لتشكيل المعاني وتقريب الدلالات.. كما في قوله مثلاً: «.. الدنيا قشرة الآخرة، والآخرة لبّ الدنيا»[97].

يقصد أنّ الدنيا عَرَضٌ فانٍ، والآخرة جوهر باقٍ. وقد أحسن التمثيل؛ إذْ شبّه الآخرةَ بلبّ الثمرة، الذي يجمع الحلاوةَ واللّذاذة، والفائدة، والاستمتاع، في حين شبّه الدنيا بقشرة هذه الثّمرة، والقشرة، كما هو معلوم، أقلّ فائدة من اللّب.

وهذا الأسلوب في التعبير الصوفي يعكس رؤية غنية، ويولّد أسئلة تكشف عن العالم الخفي للإنسان والوجود. كما تعكس هذه الصّور العلاقة التي تربط بين الدين والفن (الأدب) وهي علاقة وثيقة جداً، لم تنقطع على مر العصور، لأنّ الدين والأدب فعاليتان إنسانيتان من حيث الممارسة والأداء، لا سبيل إلى نكرانهما مهما طرأت على حياة الإنسان من تغيراتٍ وأحوال.. وقد سبق أَنْ قرّر (ابن عربي) تلك الحميميّة التي يتآلف تحت جناحها كل من الدين والفن، لمّا عرض نظريته في (صورة العالم)[98].

- إنّ التصوير الروحي في هذه الرسالة يركّز على تصوير النفس الإنسانية وهي تشتغل بأسئلة الوجود والكينونة والحياة والموت في بُعْد تام عن النزوع الرومانسي العاطفي. كما أنّ هذا التصوير يوظّف سمات (الإيحاء النفسي) أثناء توجُّهِهِ للقارئ ليشركه في التجربة الروحية الوجدانية للصوفي. وتستند هذه التقنية الفنية إلى صيغ تعبيرية وتخييليّة متنوّعة:

- فقد أكثر من استعمال التشبيه البليغ عن طريق الإضافة، في صور ذهنيّة معبِّرة. كما في قوله: (نور الحِسّ) (نور العقل)، (بحر الشهوات)، (ثمرة الاعتبار)، (باحة الصفاء)[99].

فالخطاب الصوفي فضاء تتعايش فيه المادة والروح..

– أو يجمع بين محسوس ومعنوي، في (استعارات النّقل الجمالي)[100] التي تتخذ صيغة الإضافة، حيث نجح أبو حيان، بوساطة هذه الصيغة للاستعارة، في إبداع المعنى عن طريق الجمع بين اسمَيْن من حقلَيْن دلاليَّيْن مختلفَيْن على نحوٍ جديد ومبتكر. وهذه الاستعارة يطغى عليها الإيحاء الشديد والإدهاش، فالصورة في مفهوم (أولمان) «يجب أن تملك شيئاً مدهشاً، وغير مُنتَظَر، كما يجب أن تُحْدِث مفاجأة نتيجة لاكتشاف علاقة غير متوقَّعة بين الأغراض المتباينة»[101]: (فضاء الطّهارة والسّناء)، (رَوْح القلب)، (بَرْد الفؤاد)، (حضن الدهر)[102] ، فضاء الطّهارة والسناء،... الخ.

فالتخييل يجد ممرّات له عبر كثافة التعبير الانفعالي، إذْ يبعث الصّور من مكامنها ويقدّمها بين يدي الدلالة والفكرة، فيتّحد الحسّي بالمعنوي وتتمخّض عن ذلك الصورة وكأنها كائن حي يشعّ بالحياة.

ولنتأمّل جمال هذه الصور: باحة الصفاء، فضاء الطهارة والسناء.. إلخ، فهي وسيلة لتزكية مقولات أبي حيان الروحيّة والوجدانيّة المتعلّقة ببلوغ أرقى ما يمكن بلوغه من درجات الصّفاء.. كما أنّ هذا التصوير يثير لدى المتلقي أحاسيسَ فنية ومشاعر وأفكاراً متنوعة، وينقله إلى عوالم رؤيوية غير محدودة. فالتصوير الصوفي كالتصوير الأدبي (يغتني بالحُلْميّة) كما يقول( باشلار) ، إنّه يدل على شيء آخر ويجعلنا نحلم بطريقة أخرى، وتلك هي وظيفته المزدوجة[103].

- أو يستخدم الكناية، كما في قوله: «وإنّما كان كدح الفلاسفة اليونانيين والإلهيين والطبيعيين والمتقدّمين والمتأخِّرين بهذه الحياة الجامعة بين السرور والبقاء السرمديّ في حظيرة القدس ومُراد الأنس، حيث لا يتعذّر مطلوبٌ ولا يُفقَد محبوب..»[104].

(حظيرة القدس): كناية عن الجَنّة[105]. وقد حظرتُ الشيءَ إذا حرّمتُه، وهو راجع إلى المَنْع[106]، أي محرَّمة على الكافرين.

وتكتنف هذه الكنايةَ ظلالٌ موحية، وإيجازٌ في التعبير، ولطافةُ معنى، فهي مسلكٌ بياني أُريد به الإيماء إلى شيء، وتشتمل على التصوير الحِسّي، فهي إحدى الألوان البلاغية الكبرى في البيان، ذلك اللون الذي يمتلك

الأداء والإيحاء مع كثير من التشويق، لأنه يلوّحِ إلى الفكرة المقصودة تلويحاً، ويومئ إيماءً لطيفاً يوظّف بحسب سياق الفكرة الكلّيّة.

وكذلك قوله (مُراد الأنس): كناية عن الجنّة.. فلا يمكن أن نفهم حقيقة الخِطاب الأدبي الصوفي إلاّ في إطار تَمَثُّل معادلة روحية طرفاها الإنسان (العابِد) – الله (المعبود)، حيث يشدّ العابد رحاله الوجدانيّة للعروج إلى مستويات مقاميّة، عُدَّته في ذلك المجاهدات، ومقصده بلوغ أسمى درجات الروحانيّة، والانفراد بأنوار المحبّة الإلهية التي تستمدّ نسائمها من سلّم الأحوال، فضلاً عن أنّ للإيحاء الذي تحدثه هذه الصورة (مُراد الأنس) لذّةً في حنايا النفس، لأنه حالة استشفاف وانفعال بلذّة الكشف بعد مرور الفكرة بالعقل، وفي هذا تشويق وتعميق، وجمال بين التصريح والتلميح، وبين التجلّي والخفاء.

- أو يستخدم (الرمز الصوفي)، يقول مصوّراً بُعْد (الذات الإلهيّة) عن التصوّر والوهم البشريَّين، «وذلك الجِرْم محروس من إشراق الوهم، ومن تغلغل العقل، ومن رسوم الذَّوات، ومن حدود الصِّفات، ومن الجسارة على ما يجلُّ عنه، ويعتلي عليه»[107]. وقد وُفِّق أبو حيان - إلى حدٍّ بعيد – بفضل وَعْيِهِ النظري بأصول التصوف، في الملاءمة بين فيض (الوَهْم) وبين الفَيْض الصّوفي الذي يتحقّق في تجلّي الذات الإلهيّة في قلوب المتصوّفة التي تضيق عن احتوائها نظراً لعظمتها اللامتناهية.. إنّ نص أبي حيّان الأدبي الصوفي يجعل المتلقي مشارِكاً الصوفي في تكوين عالَم من الرؤى السّامية التي تتطلّع إلى طهر الإنسان وصفائه الروحي. عالم تعمّه مفردات الرقي بالروح إلى مَدَارِج الرِّفْعَة والسّمُوّ. وبذلك، فإنّ الرؤيا الصوفية تنفتح على «اللانهاية، أو على كل ما هو مسرح ومُنْداح، ومن الطبيعي أنّ لغة اللانهاية جليلة ومهيبة وسامية»[108].

ويقول، في الذات الإلهيّة، أيضاً: «لا يسمح الخاطِر إلاّ به، ولا تعنو النفس إلاّ له، ولا يسكن القلب إلاّ معه، ولا يطمئنّ الفؤاد إلاّ بذكره..»[109].

(لا يسمح الخاطر إلاّ به):

يشير هنا إلى الخاطر الذي يَرِدُ على القلوب والضمائر، كما يذهب إلى ذلك أغلب المتصوِّفة[110]، فالخاطر هو «الوارِد الذي يرد على القلب في صورة خطابٍ ومُطالبة»[111].

ومعنى ذلك أنه خطاب يرد على الأنفس بصورة غير شعورية. قد يصدر عن الله سبحانه وتعالى فهو هنا خاطر الحق ويُعدّ تنبيهاً، أو عن ملك وهذا يُطلق عليه إلهام ويُعَدّ حَثّاً على طاعة، أو عن شيطان (عدو) ويُسمى وسواساً ويكون تزييناً لمعصية، أو يتجلى في أحاديث النفس وهنا يقال له (الهواجس[112]) فعمد أبو حيان إلى استحضار صورة الخاطر الذي يرد على قلب الصوفي، ولعلّه من قبيل الخواطر الصادرة عن الله عزّ وجل؛ لأنّ الذكر ههنا (ذكر الحبيب).

ممّا سبق، نجد أنّ التصوير عند أبي حيان في (رسالة الحياة) يوظّف سمات (الإيحاء النفسي) أثناء توجّهه للقارئ، ليشركه في التجربة الروحية الوجدانيّة للصّوفي. وعبّرَ عن هذه التقنية بالتشبيه البليغ، أو استعارة النقل الجمالي، أو الكناية، أو الرمز، واتسمتْ هذه الصور بالفاعليّة والتوهُّج.

**5-التضادّ:**

يُعد التضاد بنية لغوية تعبيرية مهمة في التصوير الصوفي. فعبر هذه الطاقة البلاغية يشكّل الصوفي مفارقات الإنسان في الوجود والحياة. وقد عكست الصيغ البلاغية في (رسالة الحياة)، من (طباق) و(مقابلة)، والصيغ المعنوية، كالمفارقة، عكست جوانب مهمة في تصوير دخائل الإنسان الوجدانية والروحية وعبّرت عن تفاعله مع ما يحيط به من ظواهر وجودية مادية وطبيعية وإنسانية. وتُعدّ هذه الصيغة الأسلوبية من أهم سمات التصوير الصوفي لأنها تتمكّن من التعبير عن جوهر الروح الإنسانية، وعن سر الوجود من حوله.. ومن المعلوم أنَّ التصوف هو طريقة في السلوك تعتمد على تزكية النفس والتحلّي بالفضائل، سعياً إلى مرتبة الفناء في الله سبحانه وتعالى. وفي صور التوحيدي في (رسالة الحياة) نجد معنيين: 1- الظاهر. 2- الباطن.

الظاهر هو رؤية العين عن طريق الحِسّ في الإنسان، أمّا الباطن فهو «رؤيا اليقين والروح والتعبير عنها في صميم تجلّيات الرؤية الكامنة في عالم الخيال التي تتوافق مع منطق العقل، للخروج بها إلى الظهور بفيوضاتٍ كلامية ذوقية تدلّ على علم الدين، وتقرّب من الرؤيا الصّادقة التي يتصف بها الرسل والأنبياء، والعلماء والصالحون والزّهاد»[113].

يقول أبو حيان مثلاً، على لسان سقراط: «نحن نعيش عيشاً طبيعيّاً كي نعيش عقليّاً؛ فإذا كان العيشُ الطبيعيُّ إنما تحتاج إليه للعَيْش العقلي فلا نعطي القوة الطبيعيّة شيئاً أكثر ممّا تدعو إليه الحاجة والضرورة»[114].

فالظاهر: العيش الطبيعي، والباطن: العيش العقلي، وهو أعمق من الظاهر، وأقرب إلى الجوهر.

ويقول، على لسان (زيد بن رفاعة): «لا تخفْ موتَ البدن، ولكن يجب عليك أن تخافَ موتَ النفس»[115] ثم فسّر ذلك بقوله: «.. لأنّ النفسَ كما تستنير بالمعارف الصحيحة والعقائد اليقينيّة، والحركات المعتدلة، والأفعال الواجبة، كذلك تصدأُ وتظلمُ وتثوي بالجهالات الرّاكِدة، والآراء الفاسِدة، والحركات المختلطة، والأعمال الشنيئة، والحالتان في طرفَيْن متباعِدَيْن وليس الصَّدِئ كالمَجْلُوّ، ولا الطَّالِع كالغارب، ولا الوجه كالقفا، ولا العالي كالسّافل»[116].

«فالنص الصوفي جامع للأضداد، مصوِر للمفارقات الوجودية والإنسانية، ومن هنا فإنّ التصوير الصّوفي ينبثق من الروح ويؤوب إليها، وهو يصوّر واقع الحياة ليتجاوزها ويسمو على ماديّتها. وبذلك يعيد تشكيل المجرَّدات وتجسيدها وتشخيصها رمزياً. فالصوفي يسعى إلى تقديم عرض ذاتي للكليّات المجرَّدة والتجارب الروحية

كما تَمَثَّلَها خيالُه ووجدانُه عبر اللغة»[117] ولا تخفى قوّة الصور وتوهّجها، في قوله: ليس الصَّدِئ كالمَجْلُوّ، ولا الطّالع كالغارب. إلخ... إنَّ الرؤيا في هذا الشاهد تعكس رحلة الروح في العالم: حركة الذات الصوفية وهي تتحوّل إلى روح متوهِّجة، تسعى إلى اجتياز عتباتِ المادة والشهوة والضلال إلى عالم من السمو الروحي والوجداني الطاهر النقي، وحركة الروح الشقيّة المتألّمة التي جعلَتْ – بغرقها في عالم المادة والشهوة والضلال.. حجاباً كثيفاً بينها وبين خالقها.

**6-الأسلوب الرمزي:**

إنّ القارئ للأدب الصوفي، الذي يتمعّن في دقّة لغته وأساليبه، يجد أنّ «لغة التصوف في جماليتها المميزة لها، تخلق وحدة فنية، ومن ثمّ شعورية، فكرية ترتفع بالمشاعر، وهي تعبّر عن تجربة عرفانية فريدة، تكشف الدلالة بوعي مرهف وحسّ وثاب، قائمة على قصدية، منفتحة على تصوّر شديد الخصوصية، وكذلك هي لغة المتصوّفة التي اخترعوها، فهي على رقّتها، وسهولتها وتنوّعها، ذات دلالة اشتقاقية خاصة»[118].

ويذكر نيكلسون أنّ الصوفية قد اصطنعوا الأسلوب الرمزي لأنهم لم يجدوا طريقاً آخر ممكناً يترجمون به عن رياضتهم الصوفية والعلم بخفايا عالَم الغيب المجهول الذي ينكشف في رؤيا جاذبية.. ليس في الطوق تبيانه دون اللجوء إلى صور ومشاهدات منتزعة من عالم الحس، وهذه الصور والأمثال تكشف عن معان وتوحي بصور أعمق مما يبدو على ظاهرها[119].

ونجد هذا الأسلوب الرمزي واضحاً، جَلِيّاً في (رسالة الحياة).

والرمز: هو «التعبير غير المباشر عن النواحي النفسية المستترة التي لا تقوى على أدائها اللغة في دلالاتها الوضعية»[120] وعندما جاء العصر العباسي، عصر امتزاج الثقافات، تعقّدَتْ الحياة من جميع نواحيها المادية والفكرية فُعرف هذا المصطلح (الرمز)، حيث نجده من أهم العناصر في الشعر، وبعض أنواع النثر، كونه أعلق الفنون بالنفس وأكثرها تعبيراً عنها.

والرمز الصوفي هو ذلك الرمز الذي استخدمه أقطاب الصوفية في أشعارهم، ونثرهم، للتعبير عن عوالمهم الخاصة، حتى اشتهر بينهم ثم انتشر وأصبح معروفاً لدى أهل التصوف بالمصطلحات الصوفية، وقد اهتم بجمعها الكثير من الباحثين في معاجمهم الصوفية، كما فعل الجرجاني في كتابه (التعريفات). فالصوفي وظّف الرّمز للتعبير عن تجاربه وأحواله «لأنّ التجلّيات التي تُكْشَف في ذات الصوفي هي من غير شكّ مما لا يمكن للّغة الاعتيادية الإخبار عنها بطريق الحقيقة لأنها ببساطة تجلّيات غيبيّة لا تتقبّل صياغة تصوّرية، ولا تغني الأدلة العقلية في دحضها وإثباتها»[121].

ومن الجدير ذكره أنّ اللغةَ الصوفية نثراً أم شعراً لغةُ إشارة، تتعدد فيها الإيحاءات التي تؤدي إلى الغموض؛ لأنّ العبارة الواضحة قاصرة عن نقل تجاربهم الروحية[122].

- يقول التوحيدي، في إدراك (الحياة الإلهية): «وإنّما ندرك بعضَ ما ندرك إذا صفَتْ طِيْنَتُنا، وزال عنّا تَقَسُّمنا، وفارَقَنا وَهْمُنا، وزالَ حِسُّنا، وعلا زمانُنا إلى دهرِنا، وعطف علينا العقلُ بشعاعه، وأودَعَنا ما هو من جواهره ودرره. فأمّا ما دمنا نرتكض في ظِلّه الهيولي فإنّا نفقد كلَّ حظٍّ جسيم، ونتّجه على كلّ فائت مُتَمَنًّى»[123].

يركّز أبو حيّان، هنا، على مجموعةٍ من المصطلحات والرموز الصوفية (الصَّفاء، الدهر، الجوهر، الهيولى) هذا الرمز الصوفي لم يُضف جمالاً فنياً فقط، أي لم يُبرِز جماليات الشكل فحسب بل جماليات المضمون أيضاً في ربطه بين المادة والروح، أي بين المعاني الظاهرية والباطنية.. فهو يرتقي بنا في مدارج الجمال للوصول إلى الجمال المطلق، أي ينقلنا من إدراك الجمال الظاهري بالحواس إلى إدراك الجمال الباطني بالروح، حتى يوصلنا للجمال المطلق، وهو أعلى مراتب الجمال كما يرى أفلاطون.. فهو يوقظ الإحساس بالجمال عند المتلقي لأنّ الرمز الصوفي يوظَّف «لاستثارة خيال القارئ، وفكره وشعوره، ونقله إلى حالة الحضور الواعي وكأنه يشهد الأحداث في واقعيّتها»[124] فكأنّ التجربة الروحية للصوفي تصبح تجربة حسية، يتلَقّاها المريد ويفهمها عن طريق الذَّوْق والكَشْف أي عن طريق الروح. فبوساطة الذوق والكَشْف يستطيع المتلقي تذوُّق الجمال الظاهري والباطني معاً. يرى أبو حيان في هذا الشاهد أنَّ إدراك الإنسانِ بعضَ ما يدرك من جمال الذات الإلَهية، وتجلّياتها، يكون بالتوسُّل، والتوكُّل على الذات الإلهية للوصول إلى الحقيقة الأزليّة. والله سبحانه وتعالى أعطى نعمة العقل للإنسان بهدف الغَوْر في معرفة الحقيقة الإلهية؛ لأنّ الحس عاجز عن معرفة كنه وجوده عزَّ وجلَّ.. فليس ثمة مجالٌ لمعرفة الله عن طريق الظاهر، والعقل يحاول أن يعرفه؛ لأنَّ العقل نورٌ من الأنوار الإلهية.

- وعليه فإنَّ الرمز الصوفي له أبعاد جمالية كالرمز الأدبي، بل يزيد عليه، ففضلاً عن الجمال الفنّي فهو يرتقي بالمتلقّي إلى مدارج الجمال للوصول إلى الجمال المطلق، فهو يضفي على النص جمالاً مزدوجاً: جمال فنّي حسّي، وجمال معنوي يصلنا بعالَم الجَمال والسّموّ الروحي.

ويقول:

«اللهمّ اجعلْ فِكْرَنا في ملكوتِ سمائكِ وأرضك وما بينهما، عائداً علينا بمعرفتك، وبحثِنا عن أسرار حكمتك، محرِّكاً لنا إلى خالص توحيدك، وتصفُّحنا لظاهر عِلْمِك وباطِنه، مُفْضِياً بنا إلى الثقة بك، واستيحاشنا عن كل ما يُبعد عنك، باباً مفتوحاً للأنس بذكرك»[125].

فهو يدعو القارئ إلى صرف النظر عن الظاهر إلى الباطن، لما يحمله الرمز الصوفي من دلالات (لا سبيل إلى إدراكها بالحواس بل بالبصيرة والذوق والتأمّل الوجداني)[126] لأنّ التصوّف مفاتيح لعوالم نورانية، فيها الوضوح وفيها الصفاء وفيها الكشف[127]، كَشْفُ باطن الأشياء والجوهر المستتر خلف المادة المحسوسة ،يقول: «واملأ قلوبَنا بالنّور الذي مَنْ خُصَّ به أبصر ما دونه فتوقّاه، وما فوقه فتلقّاه، وما عن يمينه فاختاره، وما عن شماله فاحترز منه، وما أمامه فانتظره، وما وراءه فاحتقره»[128] رمَزَ أبو حيان (بالنور) في الشاهد السابق إلى

(البصيرة والكَشْف) الذي يختصّ به العارف بالله، فيملك من الحَدْس والفِراسة، ما يمكّنه من استجلاب الخير، واجتناب الشّر، والرّضا بما أتاه الله من فضله، واليأس ممّا في أيدي الناس.

**وسندرس – فيما يأتي - أثر التكرار في إحداث نغمٍ موسيقي متوازن في (رسالة الحياة).**

القيمة السمعيّة لتكرار أصوات الحروف والكلمات:

إذا تكرّر الحرف في الكلام على أبعادٍ متقاربة، أكسب تكرار صوته ذلك الكلامَ إيقاعاً مُبْهِجاً، يدركه الوجدان السليم. فالتكرار المتّزن نوع من الوزن، «بحيث يتّسق المعنى اتساقاً يشغل النفسَ عن أنّ جانباً كبيراً من حسن العبارة راجع إلى التكرار، وإنما يظهر ذلك عند التأمُّل»[129].

و(رسالة الحياة) تدخل ضمن الفنّ النثري الرّفيع الذي يتّجه إلى الفكر والقلب، وقد ركّز أبو حيان فيها، لزيادة التأثير في المتلقي، على تكرار بعض العناصر السمعيّة، كالأصوات والمقاطع. يقول، مثلاً:

«نحن مكانيّون، زمانيّون، خياليّون، وهميّون، ظنّيّون، متقسِّمون ممّا كان وما يكون، حَرِيُّون بالجَهْل، جديرون بالنَّقْص. وإنّما ندرك بعضَ ما نُدرك إذا صفَتْ طِيْنَتُنا، وزال عنّا تَقَسُّمنا، وفارَقَنا وَهْمُنا، وزال حِسُّنا، وعلا زمانُنا إلى دهرنا»[130].

تكرر صوت النون، والياء المضعَّفة، والمدود (الألف والواو).

ونستطيع إدراك الجمال الصوتي في التكرار الحرفي، وشدة العلاقة بين صوت الحرف المكرَّر ورسم الصورة؛ فإنّ تكرار صوت النون، وصوت المَدّ (الواو) مراتٍ عدّة، مع الحروف الأخرى، والوقوف عند هذه النون في كل فاصلة، يوحي بهذا الشَّجَن، من نَفْسٍ يصوّر انفعالُها بالوجود حزناً يحرّك أوتارَ القلوب، فهي نفس تستشعر النقصَ البشري أمام الكمال الإلهي. وحرف النون له قيمة سمعيّة تشبه تردّدَ الألحان من أوتار المَعَازِف.

وفي هذه البنية المركَّبة من الازدواج والارتباط الحميم بين الصّوت والدلالة، والتوزيع المنتظم للعناصر، طِبْقٌ لما كان يسمّيه الشكليّون الروس (بالدَّفْقة الإيقاعية) التي تصنع الأوزان، من ناحية، ولما يطلق عليه علماء السيميولوجيا المحدثون الطابع الأيقوني في الاستخدام اللغوي للأدب من ناحية ثانية[131].

- ويقول: «أمّا ترحالُنا فإلى نعيمٍ دائمٍ، وخلودٍ متّصل، ومقامٍ كريم، ومحلٍّ عظيم، في جوار مَنْ له الخَلْق والأمر»[132].

فالتنوين والميم في قوله (خلودٍ متّصل) يصاحبان الغُنّة، وهي نغم شجيّ تعشقه الأذن وتلذّه النفس.. وما أجمل وقع النون في قوله (مَنْ)، وقد صدق ابن عربي وهو يقول: إنّ النون مِنْ أسنى الحروف وأعظمها شهوداً[133] أمّا (اللام) فهي من الحروف العذبة في النطق والسمع[134].

ولا ننسى تقسيم الفقرات على نحوٍ متماثل في الطول والنغمة، بحيث تبرز عناصرٌ متماثلة في مواقع متقابلة في الخطاب.

- كما يعطي تكرار المدود (الألف، والواو، والياء)، عندما تجانسها حركة ما قبلها، قيمة سمعية عالية، حيث ينطلق الصوت مسافةً أطول «وهي عند التكرار يُلْمَس لها تطريبٌ تطيب به النفس، ويأنس إليه السمع والوجدان»[(135)].

من ذلك قول أبي حيان:

«واملأ قلوبَنا بالنّور الذي مَنْ خُصَّ به أبصر ما دونَه فتوقَّاه وما فوقه فتلقَّاه، وما عن يمينه فاختاره، وما عن شماله فاحترز منه، وما أمامه فانتظره، وما وراءه فاحتقره.. يا ذا الجلالِ والإكرام، ويا مصرِّف الأيّام بين النَّقْضِ والإبرام»[136 (137)] نلحظ أنَّ أكثر الأصوات تأثيراً في المسار الإيقاعي لهذه العبارات هو صوت المَدّ: الألف، وإلى جوارها تظهر بعض النغمات الثانوية المتمثِّلة بصوت المد: الواو (قلوبنا، بالنور، دونه) وصوت المد: الياء (يمينه)، وأصوات المدود تعطي إيقاعَ هذه القطعة هدوءاً وبطئاً، يتناسب والطمأنينة الحاصِلة في القلب الذي يشهد أنوار العبوديّة.

## نتائج البحث

مما سبق، نستطيع القول:

بَدا أبو حيان في طرائق تعبيره كاتِباً مُبدِعاً، استطاعَ أن يعبّرَ بلغةٍ أدبيّة، عن أعمق المُشكلات الوجوديّة والدينيّة والصّوفيّة والفلسفية في عصره.. وقد ركّز البحث على النزعة الصوفية في (رسالة الحياة) لأبي حيان، وتوصّل إلى **النتائج الآتية**:

- يمثّل الأدب حالةً من التأمُّل الوجداني العقلي تجاه مظاهر الكون والوجود، وردّةَ فِعلٍ طبيعيّة، إزاء انقسام الوجود إلى مستويَيْن: عالم الظواهر المحسوسة، وعالَم الغَيب، الذي يختصّ به الله سبحانه وتعالى، خالِقِ العوالِمِ جميعِها، المحسوسة، وغير المحسوسة. وهنا يأتي دَور الأدب، لمحاولةِ استكناه هذه العوالِم، والتعرُّف إليها..

- سلك التوحيدي طريقَيْن: بَحث الأمور على طريقة الفلسفة اليونانية الأرسطوطاليسية التي تمجّد العقل الإنساني. وسلوك طريق التصوف الذي يعتمد في الوصول إلى الحقيقة على الرياضة الروحية والتنزّه عن المادة، وحاول أن يوفّقَ بين هذه الآراء بطريقة منظّمة، وأفكارٍ متسلسلة، وأن يخلّص التصوّف من الأوهام والأفكار الدخيلة على الثقافة الإسلاميّة.

- التوحيدي في مبحث (الله) يؤمن أنّ الإنسان وجهدَه قاصر عن إدراك الحقيقة الإلهية، وهذه المعرفة تحدث له عن طريق الثقة والاتكال الحقيقي عليه، فالله سبحانه وتعالى غائب عن الأبصار، وظهرَتْ آثاره في

صفحات العالم ليكون في ذلك دعوة لمعرفته تعالى، ومن معرفته إلى قَصْده والتوجّه إليه، ويكون قصده سبباً للمكانة عنده أي إنّ هذه هي الحكمة.

- يبحث التوحيدي عن العالَم البديل عن الدنيا؛ لأنّ الحياة فيها كَدِرة، وهي موطن الشقاوة والخسارة، في حين الآخرة موطن السعادة، والطمأنينة، والسّلام.

- الموت ليس مضادّاً للحياة، وإنما عنصر جوهري في تكوينها، ونتيجة ضرورية وحتمية لها، كامنة فيها منذ بدئها، والإنسان يخوض تجربة الموت منفرداً. وهو يجهل كنهها وخفاياها. كما يشير التوحيدي إلى حقيقةٍ يقينيّة مستمدة من القرآن الكريم، وهي إياب الإنسان بعد مغادرة الروح جسدَه في دار الابتلاء إلى بارئه.

- أكّد التوحيدي فكرةً صوفية مهمة، وهي (وحدة الوجود) التي يعني بها وحدة الفاعِل الذي يتجلّى في المظاهر المتعدّدة.

- يرى التوحيدي في القلب محلّ المعرفة ومركزها ووسيلة من وسائل الإدراك، وهو يقترب، بذلك، كثيراً من المفهوم الصوفي، ولا يدرك القلبُ إلاّ حين يكون صافياً من شوائب الحِسّ.

- (النَّفس) أساس الإنسان، وما الجَسَد إلاّ ثوبٌ للنفس ترتديه كي يكون الوسيط بينها وبين العالَم المادي..كما أكّد أبو حيان في (رسالة الحياة) مسألة تطهير النفس، ووضرورة عصيانها، بترك الدنيا وزخارفها. فإذا ما صنع ذلك، أخذ القرار الصحيح في سبيل استقلال نفسه.

- يعبّر الأدب الصوفي عن تجربة إنسانية تصلنا بحقائق النفس والوجود، ويعرض ذلك بطرق فنية مؤثّرة تمتع النفوسَ والقلوب والأرواح.

- من أهم عناصر الروعة والجمال، التي وجدناها في رسالة الحياة: سموّ الفكر وقوّة التأثير، الذّاتيّة، حساسيّة اللغة وشفافيّتها، فاعليّة الصّور وتوهُّجها، التّضادّ، الأسلوب الرمزي، التماثُل الصّوتي والنَّغمي.

- لو عدنا لرسالة الحياة، لَوجدنا براعةً في اختيار الألفاظ المشحونة بشحنة عاطفيّة كبيرة، والمسبوكة في بهاءٍ وجلال، وسموّ، وتحليق في آفاق علويّة رفيعة تعبّر عن نَفَسٍ صوفيٍّ خالص.

- أكثَرَ التوحيدي من استعمال التشبيه البليغ عن طريق الإضافة، في صورٍ ذهنيّة معبِّرة،أو يجمع بين محسوس ومعنويّ، في (استعارات النَّقل الجَماليّ) أو يستخدم الكناية، ويكتنف هذه الكناية ظلالٌ موحية، وإيجاز في التعبير، ولطافةُ معنى، أو يستخدم(الرمز الصّوفي)

- الرمز الصوفي له أبعاد جمالية كالرمز الأدبي، بل يزيد عليه، ففضلاً عن الجمال الفنّي فهو يرتقي بالمتلقي إلى مدارج الجمال للوصول إلى الجمال المطلق، فهو يضفي على النص جمالاً مزدوجاً: جمالاً فنّياً حسيّاً، وجمالاً معنوياً (يصلنا بعالم الجمال والسّموّ الروحي)، لا يحسّه إلاّ مَنْ أدرك الأدب الصوفي بوجدانه.

-عكستْ الصّيغ البلاغيّة في(رسالة الحياة)، مِنْ (طِباق)و (مقابلة)، والصِّيغ المعنويّة، كالمفارقة، عكستْ جوانب مهمّة في تصوير دخائل الإنسان الوجدانيّة والرّوحيّة. وعبّرتْ عن تفاعله مع مايحيط به من ظواهر وجوديّة ماديّة وطبيعيّة وإنسانيّة. وتُعدّ هذه الصيغة الأسلوبية(التضادّ) من أهمّ سمات التصوير الصّوفي في رسالة الحياة؛ لأنّه يربط بين المادّة والرّوح، بين المعاني الظّاهريّة والباطنيّة.

-يدعو أبو حيّان القارىء، في رسالة الحياة، إلى صَرف النَّظَر عن الظّاهر إلى الباطن، لِما يحمله الرمز الصوفي من دلالاتٍ لاسبيلَ إلى إدراكها بالبصَر، بل بالبصيرة والتأمُّل.

- إنّ تصوير أبي حيان للنموذج الصوفي المتطلَّع إليه والمرغوب فيه، هو سعي إلى الارتقاء بالمشاعر النبيلة والأحاسيس الإنسانية الرفيعة إلى ذرىً عالية، ويظلّ الحلم (بالإنسان الكامل) حقاً مشروعاً للصوفي، كما هو مشروع للأديب والفيلسوف والعالِم..

## هوامش وإحالات المقال

[1] - آدم ميتز،الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري، 1940م(دون مكان) ، ص416.

[2] - ياقوت الحموي، معجم الأدباء 1993م( بيروت ، دار الغرب الإسلامي)، 1924/5.

[3] - آنا ماري شيمل ، الأبعاد الصوفية في الإسلام وتاريخ التصوف،2006م(منشورات الجمل) ، ص22.

[4] - المرجع السابق، ص7.

[5] - السلّمي، طبقات الصوفية1998م(بيروت ، دار الكتب العلمية) 258/1.

[6] - القشيري، الرسالة القشيرية ،د.ت،القاهرة، دار المعارف 441/2.

[7] - ينظر: الهجويري، كشف المحجوب:2007م(القاهرة ، المجلس الأعلى للثقافة) 231/1. وينظر: شيمل، الأبعاد الصوفية في الإسلام ، ص25.

[8] - د. يوسف زيدان ،الفكر الصوفي، 1998م(مصر ، دار الأمين) ص85.

[9] - التوحيدي،الإمتاع والمؤانسة: 1424ه(بيروت، المكتبة العنصرية) 1 /365.

[10] - ينظر : عبد الرزاق محيي الدين، التوحيدي 1949م،(القاهرة) ص75.

[11] - ينظر: الإمتاع والمؤانسة: 173/1.

[12] Marc Berge' , La Personnalité morale et intellectuelle d'Abū Hayyān al.Tawhidi, 416. Essai sur

[13] - ينظر: أنس شكشك، فلسفة الحياة وحكمة الوجود:( حلب ، دار الحافظ للكتاب ، 2006) 67، و زكريا إبراهيم ،مشكلة الإنسان: ( القاهرة ، مكتبة مصر ، دون تاريخ )179، 185.

[14] - ينظر: التوحيدي:الإشارات الإلهية، ( بيروت ، دار الثقافة ، 1982) ص224-226، والمقابسات: المقابسة 2:( دار سعاد الصباح ، 1992) 134/1، والمقابسة 10: 150/1، والإمتاع والمؤانسة: 42/1، 46، 149.

[15] - التوحيدي،رسائل أبي حيان التوحيدي، رسالة الحياة، (دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، 1985) ص315.

[16] - ينظر: د. محمد سعيد رمضان البوطي ،كبرى اليقينيات الكونية،(دمشق ، دار الفكر ،1397ه) 71.

[17] - ينظر: توشيهيكو إيزوتسو ،بين الله والإنسان في القرآن:( سوريا، دار الملتقى،2007) 113.

[18] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص316.

[19] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص283.

[20] - د. وضحى يونس ،القضايا النقدية في النثر الصوفي حتى القرن السابع الهجري،2006م، دمشق، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، ص57.

[21] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، 316.

[22] - المصدر السابق، ص316.

[23] - حسن الملطاوي ،الله والإنسان في فلسفة التوحيدي،1989م ، القاهرة، مكتبة مدبولي، ص122.

[24] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص278.

[25] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، 289.

[26] - المصدر السابق، 289.

[27] - الرازي،رسائل فلسفية1982م، ط5، بيروت، تحقيق لجنة إحياء التراث العربي في دار الآفاق الجديدة.، ص240.

[2828] - د. س بينيس ،مذهب الذرة عند المسلمين، ، 1946م،د.ط ،القاهرة ص56.

[29] - زَهَر السراج: أضاء.

[30] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص305.

[31] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص305.

[32] - الحج: آية 47.

[33] - الرازي،رسائل فلسفية: ص304. هذا، وقد انقسم مفكرو الإسلام من متكلمين، وفلاسفة إلى فئة تعدّ الزمن نسبياً، وأخرى تعدّه مطلقاً، تبعاً لتحديداتهم لحقيقة الزمن، وإن كانوا كلهم انطلقوا من مبدأ واحد وهو أنّ الزمن الطبيعي المعاش في الحياة الدنيا هو زمن نسبي. ينظر: التهانوي،كشاف اصطلاحات الفنون1996م ،ط1 ، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون. : 910/1، و أبو البركات البغدادي،المعتبَر في الحكمة 1358هـ، ط1، حيدر إباد الدكن : 39/3.

[34] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، 286، 287.

[35] - المصدر السابق، 315.

[36] - محمد المسعودي ، اشتعال الذات، 2007م، ط1، بيروت – الانتشار العربي ، ص172.

[37] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص286.

[38] - المصدر السابق، 289.

[39] - السابق، ص289.

[40] - المصدر نفسه ، ص290.

[41] - ينظر: د. زكريا إبراهيم، مشكلة الإنسان د.ت، د.ط، القاهرة، مكتبة مصر، دار مصر للطباعة ، ص128، 129، 137.

[42] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص295.

[43] - المصدر السابق، ص307.

[44] - ينظر: البوطي، كبرى اليقينيات الكونية1397هـ، ط5، دمشق، دار الفكر ، 326.

[45] - ينظر: وليد الأصفر ، حقيقة الموت والحياة في القرآن الكريم2011م، ط1، دمشق، دار علاء الدين ،ص20.

[46] - ينظر: أنس شكشك ، فلسفة الحياة وحكمة الوجود، ص65.

[47] - ينظر: عبد الرحمن بدوي، الموت والعبقرية، د. ت، د.ط، الكويت – وكالة المطبوعات، بيروت – دار القلم ، 16، 20، 27، و: وليد الأصفر، حقيقة الموت والحياة في القرآن الكريم: 67.

[48] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص303.

[49] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص307.

[50] - المقابسات (المقابسة 91: 318/1)، في تعريف التوحيدي للنفس.

[51] - العلة الأولى: هو مبدع الكل، متمم الكل، يشتاقه كلُّ شيء سواه ولا يشتاق إلى شيء سواه. تنظر المقابسات: المقابسة 106، 371/1.

[5252] - ينظر قوله في رسالة الحياة: "والنعت إنّما يصحّ إذا كان عليه نور الحسّ ويتحقّق إذا طاف به نور العقل..."، ص287، من الرسالة وقوله: "إلاّ أنّ نور الحس وإن كان شائعاً فهو قمري، ونور العقل وإن كان غير شائع فهو شمسي، ص288 من الرسالة).

[53] - ينظر: د. عاطف جودة نَصْر، الرمز الشعري عند الصوفية 1983م ، ط3، بيروت – دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ، ص105، 247.

[54] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص315.

[55] - المصدر السابق، ص316.

[56] - (ملحوظة هذه الحاشية مكانها عند كلمة مرتابٍ به ومابعدها تعليقٌ لي على الشاهد،لكن لسبب ما،لم أستطع ضبط هذه الحاشية في مكانها) رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص314.

[57] - ابن فارس، معجم مقاييس اللغة1399هـ، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر ، 17/5.

[58] - ينظر: الغزالي، الإحياء د.ت، بيروت، دار المعرفة : 3/2-8.

[59] - ينظر: القاشاني، اصطلاحات الصوفية1981م، تحقيق د. محمد كمال إبراهيم جعفر، الهيئة المصرية العامة للكتاب.، ص145.

[60] - ينظر: القشيري، الرسالة القشيرية،د.ت، القاهرة، دار المعارف،184/1، 204، و : د. عامر النجار، التصوف النفسي2002م، د. ط، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص66، 67.

[61] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص304.

[62] - المصدر السابق، ص303.

[63] - ينظر: القاشاني، اصطلاحات الصوفية، ص151.

[64] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص281.

[65] - المصدر السابق، ص275.

[66] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص311.

[67] - المصدر السابق، ص291.

[68] -يُنظر: التوحيدي ، الهوامل والشوامل2001م، ط1 تحقيق سيد كسروي، بيروت، دار الكتب العلمية.، ص231.

[69] - منهم عبد الكريم الجيلي في كتابه (الإنسان الكامل): 1997م،منشورات محمد علي بيضون، بيروت، دار الكتب العلمية، تُنظر ص212، 213، ومحيي الدين بن عربي في كتابه (الفتوحات المكية) 1972م،د.ط ،الهيئة المصرية العامة للكتاب: 278/1، و394/2.

[70] - الهوامل والشوامل 2001م، ط1 تحقيق سيد كسروي، بيروت، دار الكتب العلمية. ، ص231.

[71] - رسائل التوحيدي، ص296، 297.

[72] - رسائل التوحيدي ، رسالة الحياة ، ص297.

[73] - المصدر السابق ، ص297، 298.

[74] - المصدر نفسه ، ص298.

[75] - الشريف الجرجاني، التعريفات1983م،الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 243/1.

[76] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص300.

[77] - المصدر السابق ، ص283.

[78] - يقصد (حياة العلم والمعرفة..).

[79] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص282.

[80] - المصدر السابق، ص302.

[81] - السابق، ص314.

[82] - ينظر: اليافي ، بدائع الحكمة1999م، ط1، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، ص100.

[83] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص316.

[84] - الجيليّ، الإنسان الكامل.، ص93.

[85] - إمانويل كانت، تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق 2002م،ط1 ، كولونيا – ألمانيا، منشورات الجمل. ، ص151-157.

[86] - المقصود بالبقاء هنا الذِّكرْ المستمر بعد وفاة الإنسان، والصِّيت والاشتهار.

[87] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص285.

[88] - وفي كثير من كتبه ورسائله، كالإشارات الإلهية، ورسالة في التصوف.

[89] - ابن عربي ، الفتوحات المكيّة، 278/1، الفقرة (498)، و: ابن عربي ، فصوص الحكم(د.ت)، نشر أبو العلا عفيفي، بيروت – دار الكتاب العربي. : 48/1، ويقول أيضاً: "الإنسان الكامل أقامه الحَقّ برزخاً بين الحقّ والعالم، فيظهر بالأسماء الإلهية فيكون حقاً ويظهر بحقيقة الإمكان فيكون خلقاً" الفتوحات المكية: 394/2

[90] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص291.

[91] - ينظر: المسعودي ، اشتعال الذات ، الصفحات 138، 151، 152.

[92] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص289.

[93] - المصدر السابق ، ص289.

[94] - إحسان عباس، أبو حيان التوحيدي1956م، د.ط ، بيروت ، 134.

[95] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص293

[96] - أحمد أمين، ظهر الإسلام، د. ت، ط5، بيروت، دار الكتاب العربي ، 172، 173.

[97] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص311.

[98] - لقد استعمل ابن عربي جملة تمثيلات لتفسير نشوء الكثرة عن الوحدة (ظلال، مرايا، صور...)، فكل ما سوى الحق هو صورة له، وتتفاضل الصور نظراً لاستعداد المحل المنظور به من حيث أنّ كل موجود يظهر بصورة الحق التي تقتضيها عينه الثابتة.. إذن (الصور) هي مبدأ الكثرة والتفاضل في الوحدة الوجودية... ينظر: ابن عربي ، فصوص الحكم : 1/48-49.

[99] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، الصفحات 388، 388، 298، 310، 302 على الترتيب.

[100] - أخذتُ هذه التسمية عن الدكتور محمد العبد في كتابه (إبداع الدلالة في الشعر الجاهلي) 1988م ، د.ط، مصر، دار المعارف ، ص131 وما بعدها.

[101] - صبحي البستاني، الصورة الشعرية في الكتابة الفنية 1986م، ط1، بيروت – دار الفكر اللبناني.، ص96.

[102] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، الصفحات 302، 275، 275، 287 على الترتيب.

[103] - فرانسوا مورو، البلاغة: المدخل لدراسة الصور البيانية، 1989م،ط1 ، الدار البيضاء، منشورات الحوار الأكاديمي والجامعي.، ص61.

[104] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص289.

[105] - في الحديث النبوي: "لا يلج حظيرةَ القدس مدمنُ خمر"، انظر:ابن الجوزي، كشف المشكل من حديث الصحيحَيْن،د.ت، الرياض، دار الوطن: 322/1. أراد بحظيرة القدس الجنة.

[106] - ينظر: ابن منظور ، لسان العرب/ مادة (حظر).

[107] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص291.

[108] - يوسف اليوسف، مقدمة للنفري1997م، ط1، دمشق، دار الينابيع للطباعة والنشر ، ص100.

[109] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص316.

[110] - أنور فؤاد أبو خزام، معجم المصطلحات الصوفية1993م، ط1، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون ، ص79-80.

[111] - التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، ص1/420، 570، 587.

[112] - الكلاباذي، التعرف لمذهب أهل التصوف، د. ت، بيروت، دار الكتب العلمية ، ص90.،

[113] - محمد المسعودي، اشتعال الذات، ص84.

[114] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص294.

[115] - المصدر السابق، ص294.

[116] - السابق، ص295.

[117] - اشتعال الذات، ص74.

[118] - د. حسين جمعة (مقال)، جمالية التصوّف مفهوماً ولغة، مجلة الموقف الأدبي، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، عدد 364، ص22.

[119] - ينظر: نيكولسون، في التصوّف الإسلامي وتاريخه، د.ت، نقله إلى العربية وعلّق عليه أبو العلا عفيفي، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ص21.

[120] - محمد غنيمي هلال، الأدب المقارن1983م، بيروت، دار العودة ، ص398. ويرى د. محمد فتوح أحمد أنّ أساس الرمز هو تشابه الأثر النفسي وليس المحاكاة الخارجية، وأنّ النتيجة المباشرة لهذا أنّ الرمز لا يقرّر ولا يصف بل (يومئ) و(يوحي) بوصفه تعبيراً غير مباشر عن النواحي النفسية وصلة بين الذات والأشياء التي تتولد فيها المشاعر عن طريق الإثارة النفسية لا عن طريق التسمية والتصريح، ينظر: الرمز والرمزية1977م، مصر، دار المعارف ، ص41.

[121] - عبد الحميد هيمة، الخطاب الصوفي وآليات التأويل، موفم للنشر، (د.م).، ص194.

[122] - نحب أن نشير - هنا – إلى أننا لا ندرس هذه الرموز بقياسها على الحركة الرمزية الحديثة؛ إذْ إنّ هذه المقايسة تجعلنا أبعد ما نكون عن فهم الرمزية في الأدب الصوفي والوقوف على جوهرها الذي يتمثل في كونها رمزية عرفانية في المقام الأول.

[123] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص291.

[124] - محمد عبد الواحد حجازي، ظاهرة الغموض في الشعر الحديث، 2001م، ط1، مصر، الإسكندرية، دار الوفاء، الدنيا للطباعة ص177.

[125] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص274.

[126] - عبد الحميد هيمة، الخطاب الصوفي وآليات التأويل، 200.

[127] - محمد عبد الواحد حجازي، ظاهرة الغموض في الشعر الحديث، ص44.

[128] - رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص275.

[129]--عز الدين السيد، التكرير بين المثير والتأثير1978م، ط1، القاهرة، دار الطباعة المحمدية ، ص42.

[130]- رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص291

[131] - ينظر: صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص2004م ،ط1،القاهرة، دار الكتاب العربي، بيروت، دار الكتاب اللبناني ، ص247-249-252

[132]- رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص315.

[133]- الفتوحات المكّيّة، 1/308، الفقرة رقم (577)

[134] - اللام والنون لهما صفات متقاربة، فكلاهما مجهوران ومن أحرف الذّلاقة

[135]- التكرير بين المثير والتأثير، د. عز الدين السيد، ص58.

[136]- رسائل التوحيدي، رسالة الحياة، ص275

**قائمة المصادروالمراجع:**


1. البغدادي، أبو البركات هبة الله بن علي (ت 560ه)، المعتبر في الحكمة، 1358ه، ط1، حيدر إياد الدكن.
2. التهانوي، محمد بن علي (المتوفى بعد 1158ه)، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم،1996م ،ط1 تقديم وإشراف ومراجعة د. رفيق العجم، تحقيق د. علي دحروج، نقل النص الفارسي إلى العربية: د. عبد الله الخالدي ، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون.
3. التوحيدي، علي بن محمد بن العباس (ت 400ه)، الإشارات الإلهية، 1982م،ط2 تحقيق وداد القاضي، بيروت، دار الثقافة.
4. التوحيدي، الإمتاع والمؤانسة، 1424ه، ط1، بيروت، المكتبة العنصرية.
5. التوحيدي ، رسائل أبي حيان التوحيدي ، 1985م، ط1 مُصدَّرة بدراسة عن حياته وآثاره وأدبه بقلم د. إبراهيم الكيلاني ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر .
6. التوحيدي، المقابسات،1992م،ط2 تحقيق حسن السندوبي، دار سعاد الصباح.
7. التوحيدي، الهوامل والشوامل، 2001م، ط1 تحقيق سيد كسروي، بيروت، دار الكتب العلمية.
8. الجرجاني، علي بن محمد بن علي المعروف بالشريف الجرجاني (ت 816ه) كتاب( التعريفات)، 1983م، ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، بيروت، دار الكتب العلمية.
9. ابن الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي (ت 597ه)، كشف المشكل من حديث الصحيحَيْن، د. ت، تحقيق علي حسين البواب، الرياض، دار الوطن.
10. الجيلي، عبد الكريم بن إبراهيم (ت 805ه)، الإنسان الكامل في معرفة الأواخر والأوائل 1418ه- 1997م، ط1 حقق نصوصه وعلّق عليه أبو عبد الرحمن صلاح بن محمد بن عويضة، منشورات محمد علي بيضون، بيروت- لبنان، دار الكتب العلمية
11. الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي (ت 626ه)، معجم الأدباء، 1993م،ط1 تحقيق إحسان عباس، بيروت، دار الغرب الإسلامي.
12. الرازي، أبو بكر محمد بن أبي بكر بن عبد القادر (ت 313ه)،رسائل فلسفية، 1982م، ط5، بيروت، تحقيق لجنة إحياء التراث العربي في دار الآفاق الجديدة.
13. السلمي، محمد بن الحسين أبو عبد الرحمن (ت 412ه)، طبقات الصّوفية ،1998م،ط1 تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، بيروت – دار الكتب العلمية.
14. الطّوسي، أبو نصر السّراج عبد الله بن علي (ت 378ه) اللّمع، 1960م، تحقيق عبد الحليم محمود، طه عبد الباقي سرور، مصر – دار الكتب الحديثة، بغداد – مكتبة المثنى.
15. ابن عربي، محمد بن علي الشهير بمحيي الدين (ت 638ه)الفتوحات المكية، 1972م،د.ط تحقيق د. عثمان يحيى، تصدير ومراجعة د. إبراهيم مدكور، الهيئة المصرية العامة للكتاب
16. ابن عربي،فصوص الحكم، (د.ت)، نشر أبو العلا عفيفي، بيروت – دار الكتاب العربي.
17. الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (ت 505ه) إحياء علوم الدين، د.ت، بيروت، دار المعرفة.
18. ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا (ت 395ه)، معجم مقاييس اللغة، 1399ه، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر.
19. القاشاني، عبد الرزاق جمال الدين بن أحمد (ت 730ه) اصطلاحات الصوفية، 1981م، تحقيق د. محمد كمال إبراهيم جعفر، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

20. القشيري، عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك أبو القاسم (ت 465هـ) الرسالة القشيرية، د.ت، تحقيق د. عبد الحليم محمود، د. محمود بن الشريف، القاهرة – دار المعارف.
21. الكلاباذي، أبو بكر محمد بن أبي إسحاق (ت 380هـ)، التعرف لمذهب أهل التصوف، د. ت، بيروت، دار الكتب العلمية.
22. أبو الحسن علي بن عثمان (ت 465هـ)، 2007م ، كشف المحجوب، الهجويري، دراسة وتعليق: إسعاد عبد الهادي قنديل، تقديم بديع جمعة، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.
23. الهروي، أبو إسماعيل عبد الله بن محمد بن علي الأنصاري، (ت 481هـ)، منازل السائرين، 1962م،د.ط تحقيق الأب س. دي لوجيه، دي بوركي الدونيكي، القاهرة، مطبعة المعهد العلمي الفرنسي للآثار الشرقية.

- المراجع

1. زكريا إبراهيم، مشكلة الإنسان، د.ت، د.ط، القاهرة، مكتبة مصر، دار مصر للطباعة.
2. أحمد، محمد فتوح، الرمز والرمزية في الشعر المعاصر، 1977م، مصر، دار المعارف.
3. الأصفر، وليد، حقيقة الموت والحياة في القرآن الكريم 2011م، ط1، دمشق، دار علاء الدين.
4. أمين، أحمد، ظهر الإسلام، د. ت، ط5، بيروت، دار الكتاب العربي.
5. إيزوتسو، توشهيكو، بين الله والإنسان في القرآن، ترجمة د. عيسى العاكوب2007م، ط1، سوريا – حلب، دار الملتقى.
6. بدوي، عبد الرحمن، الموت والعبقرية، د. ت، د.ط، الكويت – وكالة المطبوعات، بيروت – دار القلم.
7. البستاني، صبحي، الصورة الشعرية في الكتابة الفنية، 1986م، ط1، بيروت – دار الفكر اللبناني.
8. البوطي، د. محمد سعيد رمضان، كبرى اليقينيات الكونية، 1397هـ، ط5، دمشق، دار الفكر.
9. بنيس، د.س، مذهب الذرة عند المسلمين وعلاقته بمذهب اليونان والهنود، 1946م،د.ط نقله عن الألمانية محمد عبد الهادي أبو ريدة، القاهرة،
10. حجازي، محمد عبد الواحد، ظاهرة الغموض في الشعر الحديث، 2001م، ط1، مصر، الإسكندرية، دار الوفاء، الدنيا للطباعة.
11. أبو خزام، د. أنور فؤاد، معجم المصطلحات الصوفية، مراجعة د. جورج متري عبد المسيح 1993م، ط1، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون.
12. زيدان، د. يوسف، الفكر الصوفي1998م ، ط2، مصر، دار الأمين.
13. السيد، عز الدين، التكرير بين المثير والتأثير 1978م، ط1، القاهرة، دار الطباعة المحمدية
14. شكشك، أنس، فلسفة الحياة وحكمة الوجود، 2006م، د.ط، حلب، دار الحافظ للكتاب.
15. شيمل، آنا ماري، الأبعاد الصوفية في الإسلام وتاريخ التصوف، 2006م،ط1 ترجمة محمد إسماعيل السيد، رضا حامد قطب، منشورات الجمل.
16. عباس، إحسان، أبو حيان التوحيدي1956م، د.ط ، بيروت
17. العبد، د. محمد ، إبداع الدلالة في الشعر الجاهلي 1988م ، د.ط، مصر، دار المعارف.
18. العثمان، د. عبد الكريم،، الدراسات النفسية عند المسلمين والغزالي بوجه خاص 1963م، مصر، مكتبة وهبة.
19. فضل، صلاح،بلاغة الخطاب وعلم النّصّ 2004م ،ط1،القاهرة، دار الكتاب العربي، بيروت، دار الكتاب اللبناني
20. كانت، إمانويل، تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق، 2002م،ط1 ترجمة د. عبد الغفار مكاوي، راجَعَ الترجمة د. عبد الرحمن بدوي، كولونيا – ألمانيا، منشورات الجمل.
21. محيي الدين، عبد الرزاق، التوحيدي، 1949م، د.ط القاهرة
22. المسعودي، محمد، اشتعال الذات، 2007م، ط1، بيروت – الانتشار العربي.
23. الملطاوي، حسن، الله والإنسان في فلسفة التوحيدي 1989م ، القاهرة، مكتبة مدبولي.
24. مورو، فرانسوا، البلاغة: المدخل لدراسة الصور البيانية، 1989م،ط1 ترجمة محمد الولي وعائشة جرير، الدار البيضاء، منشورات الحوار الأكاديمي والجامعي.
25. ميتز، آدم، الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري1940م ، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريدة، (د.م).
26. النّجار، د. عامر، التصوّف النفسي 2002م، د. ط، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
27. نصر، د. عاطف جودة ، الرمز الشعري عند الصوفية 1983م ، ط3، بيروت – دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع.
28. نيكولسون، رينولد. أ، في التصوف الإسلامي وتاريخه، د.ت، نقله إلى العربية وعلّق عليه أبو العلا عفيفي، لجنة التأليف والترجمة والنشر.
29. هلال، محمد غنيمي، الأدب المقارن، 1983م، بيروت، دار العودة.

30. هيمة، عبد الحميد، الخطاب الصوفي وآليات التأويل، 2008، موفم للنشر، (د.م).
31. اليافي، د. عبد الكريم، بدائع الحكمة، 1999م، ط1، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.
32. اليوسف، يوسف، مقدمة للنفري، 1997م، ط1، دمشق، دار الينابيع للطباعة والنشر.
33. يونس، د. وضحي، القضايا النقدية في النثر الصوفي حتى القرن السابع الهجري، 2006م، دمشق، منشورات اتحاد الكتاب العرب.

**المجلاّت والدوريّات:**

**34.** جمعة، د. حسين، جماليّة التصوّف مفهوما ولغة، مجلة الموقف الأدبي، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، عدد 364.

35. **https://diwanalarab.com**

**المراجع الأجنبية:**

36. Essai sur La personnalite' morale et intellectuelle d'Abu' Hayyan al-Tawhidi باريس (1974)Marc Berge'

# البنية الاتجاهية لشعر المقاومة بين الكلاسيكية والحداثة بدوي الجبل وممدوح عدوان نموذجًا

**The Directional Structure of Resistance Poetry between Classicism and Modernism: A Comparative Study of Badawi al-Jabal and Mamdouh Adwan**

**ط.د. أكنولا نورالدين الادي**

جامعة الملك سعود (المملكة العربية السعودية) Annury13@gmail.com

**تاريخ الإيداع:** 2026/04/03 **تاريخ المراجعة:** 2026/04/29 **تاريخ النشر:** 2026/06/15

**ملخص:**

تبحث هذه الدراسة في البنية الاتجاهية لشعر المقاومة في الشعر العربي المعاصر، من خلال تحليل نماذج من شعر بدوي الجبل وممدوح عدوان بوصفهما ممثلين للاتجاهين الكلاسيكي والحداثي. وتهدف إلى الكشف عن تمثّلات الاتجاهات الرئيسة لشعر المقاومة (الوطني، القومي، الإنساني، الاجتماعي)، وبيان خصائصها الفنية والدلالية، وأوجه التلاقي والاختلاف بين الشاعرين. تنطلق الدراسة من تساؤل محوري حول كيفية تجلّي هذه البنية والتحوّل الذي طرأ عليها في الانتقال من الكلاسيكية إلى الحداثة، مع اعتماد المنهج التحليلي المقارن. وقد أظهرت النتائج أنّ شعر المقاومة يقوم على بنية مركّبة تتداخل فيها الأبعاد المختلفة، غير أنّ بدوي الجبل يميل إلى المباشرة والخطابية، بينما يوظّف ممدوح عدوان الرمز والمفارقة والتقنيات الدرامية، بما يعمّق الدلالة. كما برز تحوّل في الوظيفة الشعرية نحو المساءلة النقدية واتساع البعد الإنساني.

**الكلمات المفتاحية** :شعر المقاومة، البنية الاتجاهية، بدوي الجبل، ممدوح عدوان، الكلاسيكية، الحداثة.

## Abstract:

This study examines the directional structure of resistance poetry in modern Arabic literature through selected works by Badawi al-Jabal and Mamdouh Adwan, representing classical and modernist trends. It aims to explore major dimensions of resistance poetry—national, pan-Arab, humanistic, and social—while highlighting their artistic and semantic features and the similarities and differences between the two poets. The study addresses how this structure manifests and transforms from classicism to modernism, using a comparative analytical approach. Findings reveal a complex structure integrating multiple dimensions ; however, Badawi al-Jabal tends toward direct and rhetorical expression, whereas Mamdouh Adwan employs symbolism, irony, and dramatic techniques, yielding deeper meanings. The study also identifies a shift in poetic function from direct mobilization to critical inquiry, alongside an expanded humanistic perspective.

**Keywords:** Resistance Poetry, Directional Structure, Badawi al-Jabal, Mamdouh Adwan, Classicism, Modernism.

*أكنولا نورالدين الادي.

**تقديم:**

تُعدّ اللغة الأداةَ المركزية التي يتشكّل من خلالها الخطاب الأدبي، إذ تتجاوز وظيفتها التعبيرية إلى كونها وسيطًا فاعلًا في تمثيل التجربة الإنسانية، واستيعاب تحوّلات الواقع التاريخي والاجتماعي[1]. ومن هذا المنطلق، ينهض الأدب - والشعر على وجه الخصوص - بوصفه سجلًا حيًّا يعكس تفاعلات الإنسان مع قضايا عصره، ويجسّد رؤيته للعالم في أبعاده المتعددة[2].

ويُعدّ شعر المقاومة أحد أبرز الأشكال التعبيرية التي تبلورت في سياق التحولات السياسية التي شهدها العالم العربي، ولا سيما في ظلّ الاحتلال وما نتج عنه من صراعات وجودية وهويّاتية. فقد ارتبط هذا اللون الشعري بهمٍّ جمعيٍّ يتجاوز الذات الفردية إلى تمثيل الوعي الجماعي، حيث اتخذ من الدفاع عن الأرض والهوية، ورفض الظلم والاستبداد، محورًا أساسيًا لخطابه الفني[3].

ولا يقف شعر المقاومة عند حدود التعبير المباشر عن القضايا الوطنية، بل يتجاوز ذلك إلى بناء خطاب شعري ذي خصوصية فنية ودلالية، تتداخل فيه الأبعاد الوطنية والقومية والإنسانية والاجتماعية، بما يمنحه طابعًا مركّبًا يجمع بين الالتزام الجمالي والوظيفة النضالية[4]. ومن هنا، تتجلّى أهمية دراسة هذا الشعر بوصفه ظاهرة أدبية تعكس تفاعل المبدع مع واقعه، وتكشف عن آليات التعبير الفني في سياقات الصراع.

وفي هذا الإطار، تبرز تجربة كلٍّ من بدوي الجبل وممدوح عدوان بوصفها نموذجًا ثريًا لدراسة تحولات شعر المقاومة في الشعر العربي المعاصر؛ إذ يمثّل الأول امتدادًا للنزعة الكلاسيكية التي توظّف التراث واللغة الجزلة في التعبير عن القضايا القومية، في حين يجسّد الثاني توجّهًا حداثيًا يميل إلى توظيف الرمز، والقناع، والبناء الدرامي في صياغة التجربة الشعرية[5].

ولقد حظيت تجربة شعر المقاومة باهتمام عدد من الدارسين، حيث تناول كل منهم جوانب مختلفة من هذا الشعر:

**غسان كنفاني (1966)** درس أدب المقاومة في فلسطين، مركزًا على الأبعاد السياسية والثقافية للشعر المقاوم، وكيف يعكس الصراع القومي والوطني في النصوص الأدبية .

**إحسان عباس (1993)** تناول تحولات الشعر العربي المعاصر، موضحًا العلاقة بين التطور الفني للشعر والسياقات التاريخية والاجتماعية التي أنتجته .

**عبد الرحمن شلش (2008)** ركز على خصائص الخطاب الشعري المقاوم من حيث بنيته الفنية ووظائفه التعبيرية، مبرزًا آليات التشكيل الفني للمعاني المقاومة في النصوص المختلفة .

**فتحي عبد السميع (2010)** تناول إشكالية الوضوح والغموض في شعر المقاومة، مسلطًا الضوء على التوتر بين التعبير المباشر والرمزي في النصوص الشعرية .

ورغم هذه الدراسات المهمة، تظل الفجوة البحثية واضحة فيما يتعلق بالدراسات المقارنة، إذ لم تُعْنَ أي دراسة بتسليط الضوء على تباين الاتجاهات الشعرية للمقاومة بين نموذجين مختلفين في الرؤية والأسلوب، مثل ما يمثله بدوي الجبل في الكلاسيكية وممدوح عدوان في الحداثة. ومن هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى معالجة هذه الفجوة من خلال تحليل ومقارنة البنية الاتجاهية لشعر المقاومة بين هذين النموذجين. ولتحقيق

هدف هذه الورقة، اعتمد الباحث على المنهج التحليلي المقارن الذي يجمع بين المنهج الوصفي لوصف الخصائص الفنية والدلالية في نصوص الشعراء المدروسين، والمنهج التاريخي لتتبع التحولات في شعر المقاومة بين الكلاسيكية والحداثة، ثم المنهج المقارن لمقارنة الاتجاهات الوطنية والقومية والإنسانية والاجتماعية بين بدوي الجبل وممدوح عدوان، مع إبراز أوجه الشبه والاختلاف.

**أولا: الاتجاه الوطني في شعر المقاومة**

يُعدّ الاتجاه الوطني أحد المرتكزات الأساسية في البنية الاتجاهية لشعر المقاومة، إذ يتأسّس على تمثيل العلاقة الوجدانية والوجودية بين الشاعر ووطنه، بوصفه فضاءً للهوية والانتماء، ومجالًا للصراع في آنٍ واحد. ولا يقتصر هذا الاتجاه على التعبير العاطفي عن حبّ الوطن، بل يتجاوز ذلك إلى بناء خطاب شعري يسعى إلى تثبيت الوجود، ومقاومة محاولات الطمس والإقصاء، واستنهاض الوعي الجمعي[6].

وفي هذا السياق، تتجلّى خصوصية الخطاب الوطني في شعر المقاومة من خلال طابعه الجمعي، حيث تتحوّل الذات الشاعرة من كيان فردي إلى صوتٍ ممثِّلٍ للجماعة، يعكس آلامها وتطلّعاتها، ويعبّر عن صراعها مع قوى الاحتلال والاستبداد. ومن هنا، يغدو الوطن في هذا الشعر بنيةً دلاليةً مركّبة، تتداخل فيها أبعاد التاريخ، والذاكرة، والهوية، لتشكّل محورًا مركزيًا في التجربة الشعرية.

**1 - تجلّيات الاتجاه الوطني عند بدوي الجبل**

يتشكّل الاتجاه الوطني في شعر بدوي الجبل ضمن إطارٍ كلاسيكي يستند إلى جزالة اللغة، واستحضار التراث، وتوظيف الأساليب الخطابية التي تمنح النص بعدًا حماسيًا واضحًا. ويظهر ذلك جليًا في قصائده التي يعمد فيها إلى تمجيد الوطن، واستحضار أمجاده، بوصفه كيانًا تاريخيًا يتعرّض للانتهاك.

ففي قصيدته "**على أطلال الجزيرة العربية**"، يبني الشاعر صورة الوطن على ثنائية **"المجد الماضي والانكسار الحاضر**، حيث يستدعي صورة الديار العامرة، ثم يقابلها بصورتها الخربة، في إشارة إلى ما لحق بها من دمار. وهذه البنية التقابلية لا تؤدي وظيفة جمالية فحسب، بل تُسهم في تكثيف الشعور بالفقد، وتحفيز المتلقي على استعادة الوعي التاريخي.

كما يعتمد الشاعر على استراتيجيات لغوية ذات طابع تقريري وخطابي، تتجلّى في استخدام الأفعال الدالة على الفعل والحركة مثل: (حيّا، مرّ، أبل)، وهو ما يعكس رغبة في تحريك الوجدان الجمعي، وتحويل النص إلى أداة تأثير وتعبئة. ويُلاحظ كذلك توظيفه المكثّف للمعجم المرتبط بالقيم (الوفاء، العزّة، الفروسية)، بما يعزّز البعد الأخلاقي للخطاب الوطني.

ومن جهة أخرى، تتجلّى البنية الاتجاهية في شعر بدوي الجبل من خلال **المباشرة التعبيرية**، حيث يميل إلى الوضوح، وتجنّب الغموض، انسجامًا مع طبيعة شعر المقاومة الذي يهدف إلى إيصال رسالة محدّدة دون لبس[7]. وهذا ما يجعل خطابه أقرب إلى البيان الشعري الذي يزاوج بين الجمالية والوظيفة النضالية.

**2 - تجلّيات الاتجاه الوطني عند ممدوح عدوان**

على خلاف الطابع الكلاسيكي عند بدوي الجبل، يتخذ الاتجاه الوطني في شعر ممدوح عدوان طابعًا حداثيًا، يقوم على إعادة تشكيل الوطن ضمن بنية رمزية/تصويرية مركّبة، تتجاوز المباشرة إلى بناء دلالات إيحائية متعددة.

في قصيدته "هاجرت من عروبتها"، يعمد الشاعر إلى تشخيص المدينة (دمشق) بوصفها كائنًا حيًا، يتفاعل مع الشاعر، ويشاركه الذاكرة والحنين. ويُعدّ هذا التشخيص آلية فنية لإضفاء بعد إنساني على الوطن، بحيث يغدو كيانًا حميميًا يتجاوز الجغرافيا إلى التجربة الشعورية.

وتتجلّى البنية الاتجاهية هنا في اعتماد الشاعر على **المفارقة الزمنية**، حيث يقابل بين صورة المدينة في الماضي (الدفء، الألفة، الحميمية) وصورتها في الحاضر (الاغتراب، الفقد، التحوّل). وهذه المفارقة لا تعبّر عن تحوّل مكاني فحسب، بل تكشف عن أزمة هوية يعيشها الشاعر في ظلّ التغيرات السياسية والاجتماعية.

كما يوظّف ممدوح عدوان لغة شعرية تقوم على الانزياح والتكثيف، حيث تتداخل الصور والاستعارات لتشكّل شبكة دلالية مفتوحة، تتيح تعددية التأويل. فعلى سبيل المثال، في قوله: "تمدّ المدينة نحوي سواعدها ياسمينًا"، تتحوّل المدينة إلى رمز للأم/الملاذ، وهو ما يعمّق البعد الوجداني للخطاب الوطني.

ومن اللافت أيضًا أنّ الشاعر يبتعد عن الخطابية المباشرة، ليعتمد بدلًا منها على التمثيل الدرامي للتجربة، حيث تتكشّف معاناة الوطن من خلال السرد الشعري، لا عبر التصريح المباشر. وهذا ما يمنح النص بعدًا حداثيًا يتوافق مع تحوّلات الشعر العربي المعاصر.

3 - **المقارنة في البنية الاتجاهية**

تكشف المقارنة بين الشاعرين عن اختلافٍ بيّن في تمثيل الاتجاه الوطني؛ إذ يتسم خطاب بدوي الجبل بالمباشرة والنبرة الخطابية، مع اعتماد واضح على التراث واللغة الجزلة، وبناء ثنائي يقوم على استحضار ماضٍ مجيد في مقابل حاضر متدهور، بما يضفي على شعره وظيفة تحريضية صريحة. في المقابل، يتجه ممدوح عدوان إلى خطاب رمزي إيحائي، يوظّف فيه الصورة والاستعارة والتشخيص، مع بناء شعري قائم على المفارقة والتحوّل، الأمر الذي يمنح نصه أبعادًا دلالية أكثر عمقًا، ويجعل الوظيفة الجمالية والتأملية تسير جنبًا إلى جنب مع الوظيفة النضالية.

وبذلك، تتجلّى البنية الاتجاهية للاتجاه الوطني في شعر المقاومة بوصفها بنيةً متحوّلة، تتشكّل وفق المرجعية الجمالية لكل شاعر، حيث تنتقل من المباشرة الكلاسيكية إلى التركيب الحداثي، مع احتفاظها بجوهرها القائم على الدفاع عن الوطن وتمثيل قضاياه.

يمكن القول إن الاتجاه الوطني يشكّل محورًا بنيويًا في شعر المقاومة، غير أنّ تمثّله يختلف باختلاف الرؤية الشعرية؛ إذ يتجسّد عند بدوي الجبل في صورة خطاب تعبوي مباشر، في حين يتخذ عند ممدوح عدوان شكلًا رمزيًا مركّبًا، يعكس تحوّلات الشعر العربي من الكلاسيكية إلى الحداثة. وهذا التباين لا يُضعف من فاعلية الخطاب، بل يُثريه، ويكشف عن تعددية آليات التعبير عن القضية الواحدة.

**ثانيا: الاتجاه القومي في شعر المقاومة**

يمثّل الاتجاه القومي امتدادًا طبيعيًا للاتجاه الوطني ضمن البنية الاتجاهية لشعر المقاومة، غير أنّه يتجاوز حدود الانتماء المحلي إلى فضاءٍ أوسع يتمثّل في الانتماء إلى الأمة بوصفها كيانًا ثقافيًا وتاريخيًا مشتركًا[8]. ويقوم هذا الاتجاه على تعميق الوعي بوحدة المصير، واستحضار الروابط التي تجمع الشعوب العربية، في مواجهة التحديات الخارجية، وعلى رأسها الاحتلال والتجزئة[9].

ولا يقتصر الخطاب القومي في شعر المقاومة على التعبير عن التعاطف أو التضامن، بل يتخذ طابعًا تعبويًا يسعى إلى إعادة تشكيل الوعي الجمعي، من خلال استدعاء التاريخ المشترك، واستنهاض القيم المرتبطة بالوحدة، والكرامة، والتحرر. ومن هنا، يغدو هذا الاتجاه جزءًا من مشروع ثقافي يسعى إلى تجاوز التشرذم، وبناء رؤية موحّدة للذات العربية.

**1 - تجلّيات الاتجاه القومي عند بدوي الجبل**

يتجلّى الاتجاه القومي في شعر بدوي الجبل ضمن رؤية كلاسيكية ذات طابع خطابي واضح، تقوم على استحضار رموز الجغرافيا العربية، وربطها بوحدة المصير، في إطارٍ شعريٍّ يمزج بين الحماسة والمرثية. ويبرز ذلك في قصيدته "تلك الأقانيم الثلاثة"، حيث يوظّف الشاعر بنيةً تركيبية قائمة على الجمع بين أقطار عربية مختلفة (الشام، العراق، مصر)، بوصفها أجزاءً من كلٍّ واحد.

وتتجلّى البنية الاتجاهية هنا في اعتماد الشاعر على التكثيف الرمزي للجغرافيا، إذ تتحوّل الأنهار (بردى، دجلة، النيل) إلى علامات دالة على وحدة الأمة، لا مجرد عناصر طبيعية. ويُسهم هذا الترميز في نقل الخطاب من المستوى الوصفي إلى المستوى الدلالي، حيث تصبح الجغرافيا أداةً لإنتاج معنى الوحدة القومية.

كما يعتمد الشاعر على أسلوب النداء والاستفهام الإنكاري (مثل :يا للعروبة... أين نور نبوغها؟(، وهو ما يكشف عن توتر داخلي بين واقع التراجع وحلم النهوض. وتؤدي هذه البنية الاستفهامية وظيفة مزدوجة: فهي تعبّر عن الألم، وتحرّض في الوقت ذاته على استعادة الفاعلية.

ويُلاحظ أيضًا أنّ الخطاب القومي عند بدوي الجبل يقوم على ثنائية: المجد القومي / الانكسار الراهن، حيث يستدعي الشاعر صورة الأمة القوية، ثم يقابلها بواقعها المتداعي، بما يعمّق الإحساس بالأزمة. غير أنّ هذه الثنائية لا تنتهي بالاستسلام، بل تتحوّل إلى دعوة صريحة للمقاومة واسترداد الحقوق، وهو ما يمنح النص بعدًا تحريضيًا واضحًا.

ومن الناحية الأسلوبية، يظل الشاعر وفيًا للغة الجزلة، والإيقاع القوي، والتراكيب التراثية، وهو ما يعكس انتماءه إلى النسق الكلاسيكي، حيث تتكامل الجمالية مع الوظيفة الخطابية في خدمة القضية القومية[10].

**2 - تجلّيات الاتجاه القومي عند ممدوح عدوان**

يتخذ الاتجاه القومي في شعر ممدوح عدوان مسارًا مختلفًا، يتسم بالعمق النقدي، والبعد الدرامي، وتوظيف تقنيات حداثية، من أبرزها القناع والتناص التاريخي. ويظهر ذلك بوضوح في قصيدته "رسالة إلى أسماء بنت أبي بكر"، حيث يستدعي الشاعر شخصية تاريخية ليعبّر من خلالها عن واقع عربي معاصر مأزوم.

وتتجلّى البنية الاتجاهية هنا في إسقاط الماضي على الحاضر، إذ يوظّف الشاعر شخصية أسماء بوصفها رمزًا للقيم الإسلامية والعربية الأصيلة (الصبر، الشجاعة، الثبات)، ليقابلها بواقع معاصر يتسم بالهزيمة والانكسار. وهذا التوازي الزمني يخلق مفارقة دلالية تكشف عن حجم التراجع الذي أصاب الأمة.

كما يعتمد الشاعر على تقنية القناع الشعري، حيث يتقمّص صوت جندي مهزوم، فيقدّم خطابًا ذاتيًا ظاهريًا، لكنه يحمل في عمقه نقدًا جماعيًا للواقع العربي بعد الهزيمة. وتتيح هذه التقنية للشاعر التعبير عن موقفه دون الوقوع في المباشرة، مما يمنح النص كثافة دلالية، ويفتحه على تأويلات متعددة.

ومن أبرز ملامح الخطاب القومي عند ممدوح عدوان أيضًا تفكيك خطاب البطولة التقليدية، إذ لا يقدّم صورة مثالية للذات العربية، بل يكشف عن هشاشتها، وتناقضاتها، وعجزها عن مواجهة التحديات. غير أنّ هذا التفكيك لا ينطوي على نزعة انهزامية، بل يُعدّ محاولة لإعادة بناء الوعي على أسس أكثر واقعية.

أسلوبيًا، يميل الشاعر إلى لغة سردية مشحونة بالتوتر، تتداخل فيها الأصوات، وتتشظّى فيها البنية الخطابية، بما يعكس حالة الانكسار التي يعيشها الوعي القومي. وهذا ما يميّز تجربته الحداثية، التي تسعى إلى مساءلة الواقع لا الاكتفاء بتمجيده.

### 3 - المقارنة في البنية الاتجاهية

تكشف المقارنة بين الشاعرين عن اختلافٍ جوهري في تمثيل الاتجاه القومي ضمن البنية الاتجاهية لشعر المقاومة؛ إذ يتبنى بدوي الجبل خطابًا وحدويًا مباشرًا يقوم على تمجيد الأمة واستحضار أمجادها، مع توظيف واضح للرموز الجغرافية كالأقاليم والأنهار، بما يعزز نزعة تحريضية تهدف إلى استنهاض الهمم وبعث الروح القومية. في المقابل، يقدّم ممدوح عدوان خطابًا نقديًا تفكيكيًا، يوظّف فيه القناع والتناص التاريخي، ويعتمد بناءً شعريًا قائمًا على المفارقة بين الماضي والحاضر، بما يفضي إلى مساءلة الوعي القومي وكشف أزماته بدل الاكتفاء بتمجيده.

وعلى هذا، يتبيّن أنّ البنية الاتجاهية للاتجاه القومي تتحوّل من خطاب توحيدي تعبوي عند بدوي الجبل، إلى خطاب نقدي تأملي عند ممدوح عدوان، وهو تحوّل يعكس انتقال الشعر العربي من مرحلة التمجيد إلى مرحلة المساءلة، ومن اليقين إلى القلق.

يؤكّد الاتجاه القومي حضوره بوصفه مكوّنًا بنيويًا فاعلًا في شعر المقاومة، غير أنّ تمثّله يختلف باختلاف الرؤية الشعرية؛ إذ يتجسّد عند بدوي الجبل في صورة خطاب وحدوي مباشر يستند إلى التراث والبلاغة الكلاسيكية، في حين يتخذ عند ممدوح عدوان طابعًا نقديًا حداثيًا يسعى إلى تفكيك البنى التقليدية، وإعادة بناء الوعي القومي. ويكشف هذا التباين عن حيوية الخطاب الشعري، وقدرته على التكيّف مع تحوّلات الواقع والتعبير عنها بآليات فنية متجدّدة.

**ثالثا: الاتجاه الإنساني في شعر المقاومة**

يمثّل الاتجاه الإنساني أحد الأبعاد العميقة في البنية الاتجاهية لشعر المقاومة، إذ يتجاوز الإطارين الوطني والقومي ليعبّر عن الإنسان بوصفه قيمةً كونيةً، تتعرّض للانتهاك في سياقات القهر والاحتلال. ومن هذا المنطلق، لا يقتصر الخطاب الشعري المقاوم على الدفاع عن الأرض والهوية، بل يمتدّ ليشمل الدفاع عن الكرامة الإنسانية في بعدها الشامل، بما يجعل من التجربة الشعرية وسيطًا للتعبير عن الألم الإنساني المشترك[11].

ويقوم هذا الاتجاه على تحويل المعاناة الفردية والجماعية إلى تجربة إنسانية قابلة للتعميم، بحيث تتجاوز حدود الجغرافيا والانتماء، وتخاطب الضمير الإنساني بوصفه مرجعية أخلاقية عليا. ومن هنا، يغدو شعر المقاومة في بعده الإنساني خطابًا يتأسّس على التعاطف، والتضامن، واستنكار العنف، مع الاحتفاظ بخصوصية السياق الذي أنتجه.

**1 - تجلّيات الاتجاه الإنساني عند بدوي الجبل**

يتجلّى الاتجاه الإنساني في شعر بدوي الجبل من خلال مزاوجةٍ لافتة بين الحسّ القومي والنزعة الإنسانية، حيث لا ينحصر اهتمامه في تصوير معاناة وطنه فحسب، بل يمتدّ ليعبّر عن الإنسان بوصفه كائنًا يتألّم، ويأمل، ويبحث عن الحرية والكرامة.

في قصيدته "الشهيد"، يقدّم الشاعر نموذجًا دالًا على هذا الاتجاه، إذ تتحوّل شخصية الشهيد من رمز وطني إلى رمز إنساني كوني، يجسّد قيم التضحية والفداء. وتتجلّى البنية الاتجاهية هنا في **الانتقال من الخاص إلى العام**؛ حيث يبدأ الخطاب من سياق محلي، ثم ينفتح على أفق إنساني أوسع، يجعل من تجربة الشهادة تجربةً ذات دلالة إنسانية شاملة.

كما يعتمد الشاعر على لغة وجدانية مشحونة بالعاطفة، تتداخل فيها مفردات الألم والأمل، بما يعكس عمق التجربة الشعورية. ويُلاحظ أيضًا أنّ الخطاب لا ينغلق في دائرة الحزن، بل يتجه نحو نوع من **التعالي القيمي**، حيث تُقدَّم الشهادة بوصفها فعلًا يمنح الحياة معنى، ويعيد للإنسان كرامته.

ومن الناحية الأسلوبية، يحافظ بدوي الجبل على نسقه الكلاسيكي، غير أنّه يطعّمه بنبرة إنسانية تتجاوز الإطار الخطابي، لتلامس البعد الوجداني العميق. وهذا ما يمنح النص توازنًا بين الجمالية والرسالة، ويُسهم في توسيع دائرة التلقي.

2 - **تجلّيات الاتجاه الإنساني عند ممدوح عدوان**

يتخذ الاتجاه الإنساني في شعر ممدوح عدوان طابعًا أكثر انفتاحًا وكونية، حيث يتجاوز الشاعر حدود القضية المحلية ليعبّر عن الإنسان في معاناته الكونية، مستفيدًا من الرموز والشخصيات العالمية التي تحمل دلالات إنسانية مشتركة[12].

في قصيدته "غويفارا"، يستدعي الشاعر شخصية المناضل العالمي تشي غيفارا، بوصفه رمزًا للمقاومة العابرة للحدود. وتتجلّى البنية الاتجاهية هنا في توسيع دائرة الانتماء، بحيث لا يعود الانتماء مقتصرًا على الوطن أو الأمة، بل يمتدّ ليشمل كلّ إنسان يقاوم الظلم، بغضّ النظر عن انتمائه الجغرافي[13].

كما يوظّف الشاعر لغة شعرية قائمة على المشهدية والدرامية، حيث يُصوّر لحظة تلقّي خبر الموت بوصفها صدمة جماعية، تعبّر عن فقدان رمز إنساني. وتُسهم هذه التقنية في نقل التجربة من مستوى الفرد إلى مستوى الجماعة، بما يعزّز البعد الإنساني للنص.

ومن جهة أخرى، يعتمد ممدوح عدوان على تفكيك الحدود بين الذات والآخر، حيث يندمج الشاعر مع الشخصية المستدعاة، في نوع من التماهي الذي يحوّل التجربة إلى تجربة إنسانية مشتركة. وهذا ما يمنح النص طابعًا كونيًا، ويجعله مفتوحًا على قراءات متعددة.

ويُلاحظ كذلك أنّ الخطاب الإنساني عنده لا يخلو من بعد نقدي، إذ لا يكتفي بتعظيم الرموز، بل يكشف عن هشاشة العالم الذي يسمح بسقوطها، مما يضفي على النص عمقًا فلسفيًا يتجاوز البعد العاطفي.

**3 - المقارنة في البنية الاتجاهية**

تُظهر المقارنة بين الشاعرين تباينًا واضحًا في تمثيل الاتجاه الإنساني؛ إذ ينطلق بدوي الجبل من السياق الوطني ليتسع تدريجيًا نحو البعد الإنساني، مركزًا على قيم مثل التضحية والشهادة والكرامة، في إطار خطاب وجداني يتسم بقدر من المباشرة، وتعكس نزعة إنسانية متولدة من الانتماء القومي. في المقابل، ينفتح ممدوح عدوان على البعد الإنساني الكوني منذ البداية، موظّفًا رموزًا عالمية وخطابًا دراميًا رمزيًا، بما يتيح له تقديم رؤية نقدية تكشف هشاشة الواقع الإنساني وتناقضاته، متجاوزًا الحدود القومية نحو أفق إنساني أرحب.

وعليه، فإن البنية الاتجاهية للاتجاه الإنساني تتحوّل من إنسانية منبثقة من الخاص عند بدوي الجبل، إلى إنسانية كونية مفتوحة عند ممدوح عدوان، وهو ما يعكس تطوّر الوعي الشعري من الانتماء المحدود إلى الأفق الإنساني الشامل.

يُبرز الاتجاه الإنساني في شعر المقاومة قدرة الخطاب الشعري على تجاوز الحدود الجغرافية والثقافية، ليعبّر عن الإنسان في جوهره، بوصفه كائنًا يسعى إلى الحرية والكرامة. غير أنّ تمثّل هذا الاتجاه يختلف باختلاف الرؤية الشعرية؛ إذ يتجلّى عند بدوي الجبل في إطار قيمي ينبثق من التجربة الوطنية، في حين يتخذ عند ممدوح عدوان طابعًا كونيًا نقديًا، يعكس تحوّلات الشعر العربي المعاصر واتساع أفقه الدلالي.

**رابعا: الاتجاه الاجتماعي في شعر المقاومة**

يمثّل الاتجاه الاجتماعي أحد المكونات الجوهرية في البنية الاتجاهية لشعر المقاومة، إذ يعكس علاقة الشاعر بمجتمعه، ويجسّد تفاعله مع قضاياه اليومية، وتحولاته الاقتصادية والسياسية والثقافية. ولا ينفصل هذا الاتجاه عن سائر الاتجاهات (الوطني، القومي، الإنساني)، بل يتداخل معها، بوصفه الإطار الواقعي الذي تتجلّى فيه تلك القضايا في حياة الناس[14].

ويقوم الخطاب الاجتماعي في شعر المقاومة على تصوير معاناة الفئات المهمّشة، وكشف مظاهر الظلم والفساد، والدعوة إلى التغيير، بما يجعل من النص الشعري أداةً نقديةً تسعى إلى إعادة تشكيل الوعي الاجتماعي. ومن هنا، يغدو الشعر وسيلةً لتمثيل الواقع، لا بوصفه معطًى جامدًا، بل بوصفه مجالًا للصراع والتغيير.

**1 - تجلّيات الاتجاه الاجتماعي عند بدوي الجبل**

يتجلّى الاتجاه الاجتماعي في شعر بدوي الجبل في إطارٍ كلاسيكي يزاوج بين الحسّ الوطني والنقد الاجتماعي، حيث ينطلق الشاعر من معايشة واقعه ليعبّر عن رفضه لمظاهر الفساد، والانحراف السياسي، والتفكك المجتمعي.

في قصيدته "دمعة على الشام"، يقدّم الشاعر نموذجًا واضحًا لهذا الاتجاه، إذ يصوّر حالة المجتمع في ظلّ التحولات السياسية، كاشفًا عن التوتر القائم بين القيم الأصيلة والممارسات المنحرفة. وتتجلّى البنية الاتجاهية هنا في تحويل التجربة الفردية إلى خطاب جمعي، حيث يتحدّث الشاعر بصفته شاهدًا على معاناة المجتمع، لا مجرد ذات متألمة.

كما يعتمد الشاعر على لغة خطابية مباشرة، تتسم بالوضوح والجرأة، في توجيه النقد إلى السلطة، وفضح ممارساتها. ويظهر ذلك في توظيفه أساليب النداء والتصريح، التي تمنح النص طابعًا احتجاجيًا واضحًا، يعكس رغبة في التأثير والتغيير.

ومن جهة أخرى، تتأسّس البنية الاجتماعية في شعره على ثنائية :القيم / الانحراف، حيث يقابل بين صورة المجتمع كما ينبغي أن يكون، وصورته في الواقع، بما يعمّق الإحساس بالأزمة. غير أنّ هذا الطرح لا ينتهي عند حدود التشخيص، بل يتضمّن دعوة ضمنية إلى الإصلاح، واستعادة التوازن القيمي.

ورغم انتمائه إلى النسق الكلاسيكي، فإنّ بدوي الجبل ينجح في توظيف أدواته اللغوية والبلاغية لتصوير قضايا اجتماعية معاصرة، مما يمنح نصّه بعدًا واقعيًا يتجاوز الطابع التراثي.

**2 - تجلّيات الاتجاه الاجتماعي عند ممدوح عدوان**

يتخذ الاتجاه الاجتماعي في شعر ممدوح عدوان طابعًا أكثر تعقيدًا وعمقًا، حيث يتجاوز الوصف المباشر للواقع إلى تفكيك بنياته الداخلية، والكشف عن آليات القهر التي تحكمه. ويظهر ذلك بوضوح في قصيدته "العابرون كالرعد"، التي تُعدّ نموذجًا دالًا على تمثيل المعاناة الاجتماعية في سياق شعري حداثي.

تتجلّى البنية الاتجاهية هنا في تصوير الجماعة بوصفها فاعلًا تاريخيًا، حيث يركّز الشاعر على حركة الناس (الجياع، الكادحين)، ويمنحهم حضورًا مركزيًا في النص. ولا يقدّمهم بوصفهم ضحايا فحسب، بل بوصفهم قوة قادرة على الفعل والتغيير، وهو ما يمنح الخطاب بعدًا ديناميكيًا.

كما يعتمد الشاعر على لغة شعرية كثيفة، تقوم على الصورة والاستعارة، مثل تشبيه الجماعة بـ"رفوف النحل" و"سنابل في طريق الجوع"، وهي صور تجمع بين الضعف والقوة، وتعكس التناقض الذي يعيشه المجتمع. وتُسهم هذه الصور في بناء دلالة مركّبة تتجاوز التقريرية.

ومن أبرز ملامح الاتجاه الاجتماعي عنده أيضًا **نقد البنى العميقة للواقع**، حيث لا يكتفي بتصوير الفقر أو الجوع، بل يكشف عن جذورهما في النظام الاجتماعي والسياسي. ويُلاحظ أنّ الخطاب هنا يتّخذ طابعًا تأمليًا، يميل إلى مساءلة الذات الجماعية، لا الاكتفاء بإدانة الآخر.

كما يوظّف الشاعر البعد الحركي (العبور، الزحف، السير) بوصفه عنصرًا بنيويًا يعكس دينامية التغيير، ويُضفي على النص إيقاعًا داخليًا يتناسب مع حركة الجماعة. وهذا ما يمنح القصيدة طابعًا دراميًا يعبّر عن صراع مستمر بين القهر والمقاومة.

**3 - المقارنة في البنية الاتجاهية**

تكشف المقارنة بين الشاعرين عن اختلافٍ في تمثيل الاتجاه الاجتماعي ضمن البنية الاتجاهية لشعر المقاومة؛ إذ يتسم خطاب بدوي الجبل بطابع مباشر يركّز على القيم والانحراف، في إطار نزعة إصلاحية ذات بعد أخلاقي، تعتمد لغة تقريرية وخطابية واضحة. في المقابل، يتجه ممدوح عدوان إلى خطاب اجتماعي تحليلي تفكيكي، يركّز على البنى العميقة للواقع، ويبرز الجماعة بوصفها فاعلًا تاريخيًا، مع توظيف لغة رمزية تصويرية تمنح النص أبعادًا دلالية أكثر تعقيدًا وعمقًا.

وعلى هذا، يتبيّن أنّ البنية الاتجاهية للاتجاه الاجتماعي تنتقل من **خطاب نقدي إصلاحي مباشر** عند بدوي الجبل، إلى خطاب تفكيكي حداثي عند ممدوح عدوان، وهو ما يعكس تطوّر الوعي الشعري في تعامله مع القضايا الاجتماعية.

يؤكّد الاتجاه الاجتماعي حضوره بوصفه عنصرًا بنيويًا في شعر المقاومة، حيث يربط الخطاب الشعري بالواقع المعيش، ويكشف عن معاناة الإنسان في سياقه الاجتماعي. غير أنّ تمثّله يختلف باختلاف الرؤية الشعرية؛ إذ يتجلّى عند بدوي الجبل في إطارٍ إصلاحي مباشر، في حين يتخذ عند ممدوح عدوان طابعًا تحليليًا نقديًا، يسعى إلى تفكيك الواقع وإعادة بنائه. ويكشف هذا التباين عن ثراء البنية الاتجاهية، وقدرتها على استيعاب تحوّلات المجتمع والتعبير عنها بآليات فنية متجدّدة.

## الخاتمة:

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن **البنية الاتجاهية لشعر المقاومة بين الكلاسيكية والحداثة**، من خلال تحليل نماذج مختارة من شعر بدوي الجبل وممدوح عدوان، في ضوء المنهج التحليلي المقارن. وقد انطلقت من فرضية مفادها أنّ شعر المقاومة لا يتجلّى في صورة واحدة ثابتة، بل يتشكّل ضمن بنية اتجاهية مركّبة، تتداخل فيها الأبعاد الوطنية والقومية والإنسانية والاجتماعية، وتختلف تمثّلاتها باختلاف الرؤية الشعرية والسياق الجمالي.

وقد أظهرت الدراسة أنّ الاتجاهات الأربعة (الوطني، القومي، الإنساني، الاجتماعي) لا تعمل بمعزل بعضها عن بعض، بل تتفاعل داخل النص الشعري لتشكّل شبكة دلالية متكاملة، تعبّر عن تجربة المقاومة في مستوياتها المختلفة. كما كشفت أنّ التحوّل من الكلاسيكية إلى الحداثة لم يكن مجرّد تحوّل شكلي، بل كان تحوّلًا في طبيعة الرؤية، وآليات التعبير، ووظيفة الخطاب الشعري.

ففي حين حافظ بدوي الجبل على نسقٍ كلاسيكي يقوم على المباشرة، واللغة الجزلة، والنبرة الخطابية، اتجه ممدوح عدوان إلى بناء خطاب حداثي يعتمد على الرمز، والمفارقة، والتقنيات الدرامية، بما أتاح له توسيع أفق الدلالة، وتعميق البعد النقدي في شعر المقاومة.

وعليه، يمكن القول إنّ البنية الاتجاهية لشعر المقاومة تمثّل إطارًا تحليليًا فاعلًا لفهم تنوّع الخطاب الشعري، والكشف عن آليات اشتغاله، في سياق التفاعل مع القضايا الكبرى التي شكّلت الوعي العربي المعاصر.

## هوامش وإحالات المقال

[1] - عبد المطلب، محمد، البلاغة العربية، قراءة أخرى، القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر، 2003م، ص 45.

[2] - عبد المطلب، محمد، نفسه.

[3] - غسان كنفاني، أدب المقاومة في فلسطين المحتلة 1948-1966، بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية، 1966م، ص 12 .

[4] - عبد العليم، محمد إسماعيل علي، ظاهرة الغموض في الشعر العربي الحديث، القاهرة، دار المعارف، 1989م، ص 88 .

[5] - إحسان عباس، تاريخ النقد الأدبي عند العرب، بيروت، دار الثقافة، 1993م، ص 215 .

[6] - شلش، عبد الرحمن، الشعر العربي المعاصر، قضاياه وظواهره الفنية، عمّان، دار المسيرة، 2008م، ص 134.

[7] - عبد العليم، محمد إسماعيل علي، المرجع السابق.

[8] - طرابيشي، جورج، المثقفون العرب والتراث: التحليل النفسي لعصاب جماعي، لندن، رياض الريس للكتب والنشر، 1991م، ص 201.

[9] - شلش، عبد الرحمن، المرجع السابق، ص137.

[10] - عبد العليم، محمد إسماعيل علي، المرجع السابق.

[11] - عبد الرحمن، طه، سؤال الأخلاق: مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية، بيروت، المركز الثقافي العربي، 2000.م، ص 54.

[12] - نفسه ص60.

[13] - إدوارد سعيد، الثقافة والإمبريالية، ترجمة كمال أبو ديب، ص 233.

[14] - إسماعيل، عز الدين، الشعر العربي المعاصر، قضاياه وظواهره الفنية، القاهرة، ص 56.

## المراجع:


1. أبو شقرا، علي، الحداثة والشعر العربي المعاصر، بيروت، دار النهار، 1995م.
2. إحسان عباس، تاريخ النقد الأدبي عند العرب، بيروت، دار الثقافة، 1993م.
3. إسماعيل، عز الدين، الشعر العربي المعاصر: قضاياه وظواهره الفنية، القاهرة، دار المعارف، 1990م.
4. إيليا، يوسف، الشعر المقاوم في القرن العشرين، عمان، دار الفكر العربي، 2002م.
5. الجابري، محمد عابد، نحن والتراث، قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي، الدار البيضاء المركز الثقافي العربي، 1980م.
6. سعيد، إدوارد، الثقافة والإمبريالية، ترجمة: كمال أبو ديب، بيروت، المركز الثقافي العربي، 2001م.
7. شلش، عبد الرحمن، الشعر العربي المعاصر، قضاياه وظواهره الفنية، عمّان، دار المسيرة، 2008م.
8. طرابيشي، جورج، المثقفون العرب والتراث: التحليل النفسي لعصاب جماعي، لندن، رياض الريس للكتب والنشر، 1991م.
9. عبد المطلب، محمد، البلاغة العربية، قراءة أخرى، القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر، 2003م.
10. عبد العليم، محمد إسماعيل علي، ظاهرة الغموض في الشعر العربي الحديث، القاهرة، دار المعارف، 1989م.
11. عبد الرحمن، طه، سؤال الأخلاق: مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية، بيروت، المركز الثقافي العربي، 2000.م.
12. غسان كنفاني، أدب المقاومة في فلسطين المحتلة 1948-1966، بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية، 1966م.

# نحو براديغم جديد لنقد الترجمة الأدبية : من رصد الأخطاء إلى بناء الأفق المعرفي

**Towards a New Paradigm in Literary Translation Criticism: From Error Detection to Constructing Cognitive Horizons**

نَسيـمة شَمَــام ،*

جامعة خنشلة ، (الجزائر)، chamam.nassima@univ-khenchela.dz

**تاريخ الإيداع:** 2026/04/07 **تاريخ المراجعة:** 2026/04/29، **تاريخ النشر:** 2026/06/15

**ملخص:**

تتطلّع هذه الدراسة إلى تحليل الدور البنيوي الذي يؤديه النقد الترجمي في الارتقاء بالترجمة الأدبية من حيث الدقة والفاعلية التواصلية، إذ تفترض أن ممارسة النقد الترجمي تتيح للمترجم وعيًا أعمق بآليات التكافؤ الدلالي والمقابلة النصية، من خلال تقويم انسجام البنية اللفظية والمعنوية للنص المترجَم مع سياقها الثقافي الأصلي، كما تبرز الدراسة إسهام النقد في توسيع أفق المتلقي وتعزيز وعيه بالاختلافات الثقافية التي تؤطر عملية الترجمة، بما يَحد من مظاهر الانزياح الدّلالي والتغريب الثقافي، وتخلص إلى أن النقد الترجمي ليس مجرد أداة لتقويم الأداء، بل ممارسة معرفية وثقافية تُسهم في بناء وعي ترجمي أكثر عُمقًا، وتدعم حوارًا متبادلًا بين اللغات والثقافات.

**الكلمات المفتاحية:** النقد الترجمي ، النقد ، الترجمة ، التطوير، الترجمة الأدبية.

***Abstract:***

*This study examines the central role of translation criticism in advancing literary translation through greater accuracy and communicative effectiveness. It contends that translation criticism fosters a deeper understanding of semantic equivalence and textual correspondence by evaluating the coherence between translated expressions and their structural and cultural contexts in the source language. Furthermore, it enhances readers' interpretive engagement with translated texts by promoting cultural awareness and minimizing semantic distortion. The study concludes that translation criticism transcends its evaluative function to become an epistemic and cultural practice that nurtures a reflective translational consciousness and supports meaningful dialogue between languages and cultures.*

* المؤلف المراسل: نَسيـمة شَمَــام.

***Key words:*** *translation criticism, criticism, translation, development, literary translation*

.

**تقديم:**

يُعدّ الأدب- عبر صيرورته التاريخية الطويلة- المستودع الوجداني الذي خلد فيه المبدعون أعمق التجارب الإنسانية، فجاءت الأجناس الأدبية من شعر وقصة ورواية ومسرح لتعكس هواجس النفس البشرية وتطلعاتها المعرفية، وبحكم هذا الارتباط الإنساني العميق استطاعت الأعمال الأدبية تجاوز أسيجة اللغة والحدود الجغرافية لتكتسب صبغة عالمية بفضل الترجمة، على الرغم ما يكتنف هذا العمل من تعقيدات بنوية ودلالية وثقافية متجذرة في بنية النصوص.

وإذا كانت الترجمة الأدبية قد نجحت في فتح آفاق فكرية مغايرة أمام المتلقي، وساهمت في إثراء خياله ووعيه بالآخر -كما تجلى تاريخيّا في أثر ترجمات عبد الله بن المقفع (ت142هـ) التي مثلت حلقة مركزية في انتقال الحِكَم والأدب الفارسي والهندي إلى الفضاء العربي الإسلامي -إلا أن هذا الانتقال لم يكن بمنأى عن الإشكالات المعرفية فقد أدت بعض الترجمات عبر منطق التعميم والاختزال إلى إنتاج صور نمطية مشوهة عن الآخر، كما حدث في التلقي الغربي لحكايات ألف ليلة وليلة.

إن هذه الظاهرة تضع الترجمة الأدبية في صلب المسؤولية الحضارية، مما يستدعي الانتقال من مجرد النقل اللغوي إلى ممارسة نقدية واعية تعيد قراءة النصوص المترجمة قراءة فاحصة تكشف عن موازين القوة والضّعف فيها.

ومن هنا تتبلور وظيفة النقد الترجمي بوصفه ممارسة تحليلية تجاوزت الرصد التقليدي للأخطاء hunting for errors إلى أفق تفسيري يسعى لفهم أسباب الانزياحات الترجمية وتثمين الخيارات الموفقة بهدف تطوير الممارسة الترجمية ذاتها وتوفير مرجعيات منهجية للمترجمين.

إشكالية الدراسة وفرضياتها:

تتمحور إشكالية هذا البحث حول التساؤل الجوهري الآتي :إلى أي مدى يمكن للنقد الترجمي- بوصفه ممارسة بنوية ومعرفية- أن يتجاوز الدور التقويمي التقليدي ليساهم في إعادة تشكيل الوعي الترجمي وتجويد نقل النص الأدبي عبر الثقافات؟

وتتفرع عن هذه الإشكالية إلى جملة من الفرضيات:

-الفرضية الأولى :أن النقد المنهجي يساهم بشكل مباشر في الحد من التغريب الثقافي وضبط الانزياحات الدلالية التي تشوه صورة الآخر.

-الفرضية الثانية :أن دمج الوعي البِنَويّ في العملية النقدية يؤدي بالضرورة إلى تجويد الأداء الإبداعي للمترجم وتحويل الترجمة من منتَج مغلق إلى نص حواري مفتوح.

المنهج المتبع:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في تتبع المفاهيم والمصطلحات، كما تستعين بآليات المنهج المقارن عند موازنة النصوص المترجمة بأصولها لبيان أثر النقد في كشف بنية النص وسياقاته المقامية.

خطة البحث:

للإجابة على إشكالية الدراسة، تم تقسيم المقال وفق المحاور الآتية:

- نحو تأصيل مفاهيمي للترجمة: من الدلالة اللغوية إلى الأفق الاصطلاحي
- الترجمة الأدبية (أهميتها،صعوباتها،خصائصها،أساليبها ،خطواتها )
- تعريف النقد الترجمي وخطواته
- دور النقد الترجمي في تطوير الترجمة الأدبية

## 1- نحو تأصيل مفاهيمي للترجمة: من الدلالة اللغوية إلى الأفق الاصطلاحي

### 1-1- تعريف الترجمة لغة :

توزن كلمة ترجمة في الميزان الصرفي على وزن فَعْلَلَة ، و المصدر هو ترجم فَعْلَل ، الجمع تَرَاجم و اسم الفاعل منها تُرْجُمَان، فقد ذكر ابن منظور في معجم لسان العرب : "أن الترجمان هو المفسر للكلام "[1] .

فعبد الله بن عباس رضي الله عنهما مثلاً يُعرف بترجمان القرآن لأنه مفسرٌ للقرآن الكريم .

و ذكر أيضا أنّ : " الترجمان- بالضم والفتح- هو الذي يترجم الكلام، أي ينقله من لغة إلى أخرى."

و جاء في المعجم الوسيط لإبراهيم مصطفى ولغويين آخرين قولهم :" ترجم الكلام: بيّنه ووضّحه ...والترجمان: المترجم، جمعها تراجم وتراجمة " [2]

تضرب كلمة ترجمة بجذورها في المعاجم العربية لتعكس وظيفة مزدوجة؛ فهي تراوح بين التفسير والبيان كما ذهب ابن منظور في لسان العرب، وبين النقل اللغوي من لسان إلى آخر.

إن وصف ابن عباس بـ ترجمان القرآن يؤصل لجوهر الفعل الترجمي بوصفه فعلا تأويليّا بالدرجة الأولى.

وبالنظر في المعجم الوسيط، نجد أن الترجمة تقترن بالتوضيح، وهو ما يقودنا إلى استنتاج نقدي هام: أن الترجمة في الفكر اللغوي العربي تهدف إلى تبليغ المعنى وتحقيق الاستبانة في اللغة الهدف.

بناء على ما سبق، أرى أن الدلالة اللغوية للترجمة تتجاوز مفهوم النقل الحرفي لتشمل الهندسة المعرفية للنص، فالمترجم ينقل البيان الكامن خلفها، وهذا ما يجعلنا نعرّف الترجمة إجرائيّا في هذا المقال بأنها: عملية إعادة بناء للنص المصدر في فضاء اللغة الهدف مع الالتزام التام بالأمانة الدلالية والخصوصية الجمالية، وهي ممارسة تتطلب وعيًا بِنَويًّا يتجاوز ظاهر النص إلى أعماقه الثقافية.

### 1-2- تعريف الترجمة اصطلاحا :

تشير كلمة ترجمة في الاصطلاح إلى العمل الذي يقوم به المترجمون والمتخصصون في مجال الترجمة .

وكما اتضح لنا من التعريفات اللغوية : أن الترجمة تعني نقل الكلام من لغة إلى أخرى؛ فيها " يتم التعبير عن معنى كلام في لغة بكلام آخر من لغة أخرى مع الوفاء بجميع معانيه ومقاصده "[3] ؛ فالترجمة اصطلاحًا مجال متخصص دراسة وتطبيق مهارات خاصة لنقل النصوص من لغة إلى أخرى بشكل مهني ودقيق.مع الوفاء لمعاني النص الأصلي ومقاصده .

يقوم المترجمون خلال عملهم بقراءة النص الأصلي وفهم معانيه ومقاصده وكل حيثياته، ثم يقومون بنقل كل ذلك إلى اللغة الهدف بدقة وأمانة ،غير متناسين البنى الخارجية للنص الأصلين ومراعين للمرجعيات الدينية والاجتماعية والثقافية في اللغة الهدف.فالمترجم يراعي اللغة الأصل وماتعكسه ولغة الجمهور المترجم له وثقافته.

## 2- الترجمة الأدبية :

**2-1- تعريف الترجمة الأدبية**

تُعرَف الترجمة الأدبية بأنها عملية ترجمة الأدب بفروعه المختلفة مثل القصة والرواية والشعر والمسرح وغيرها من النصوص الأدبية .[4]

ويجب على المترجم خلالها فهم النص المترجم منه فهمًا عميقًا ليس كلامه فقط بل أيضا كل الظروف الاجتماعية والثقافية المحيطة به زيادةً على التمكن من نَقل كل ذلك بأمانة ووضوح ودقة إلى اللغة المترجم إليها .وتشمل النصوص الأدبية التي يمكن ترجمتها الأشكال: الروايات، القصص القصيرة، الشعر ،المسرحيات،

النصوص الدينية، النصوص الفلسفية...

**2-2- أهمية الترجمة الأدبية :**

- تكتسي الترجمة الأدبية أهمية كبيرة، ويمكن اجمال ذلك في الآتي ذكره :[5]
- تساهم الترجمة الأدبية في زيادة التقرب من الآخر صاحب الثقافة المختلفة، بفهم طريقة تفكيره ومعيشته ونظرته للحياة.
- تساهم الترجمة الأدبية في المحافظة على التراث الثقافي للشعوب، باحترام خصوصية كل ثقافة .
- تساهم الترجمة الأدبية في المحافظة على الأعمال الأدبية القديمة من الضياع.
- تساهم الترجمة الأدبية في فتح أفق القراء من خلال اطلاعهم على ثقافات وأفكار مختلفة عنهم.

**2-3- مجالات الترجمة الأدبية:**

تندرج ضمن الترجمة الأدبية ترجمة الروايات أو القصائد أو الأعمال المسرحية أو الكتب أو المقالات وكذلك الأدب الشعبي (نثرا وشعرا ) ، ويتطلب كل نوع من المترجم إلماما جيدا بالسياقات الثقافية والاجتماعية وطرائق التعبير في اللغة المترجم منها .[6]

- **ترجمة الروايات والقصص القصيرة:**

يتعلق هذا النوع من الترجمات بترجمة الروايات الطويلة والقصص القصيرة التي يؤلفها كتاب من مختلف الثقافات في العالم ، ويحتاج المترجم فيها إلى استيعاب البنى الخارجية لهذه النصوص استيعابا دقيقا فيحيط بالمجال المعرفي والثقافي والاجتماعي والتاريخي لشخصيات الرواية أو القصة ،كما يجب أن يتعرّف أسلوب الكاتب وشخصيته وروحه ونَفَسه في الكتابة ويتبع طريقته فيصبح النص الهدف صورة عن النص الأصل ،يتفقان في الفكرة والمشاعر والهدف ويختلفان فقط في اللغة .

فترجمة الروايات والقصص القصيرة يتطلب جهدا كبيرا من المترجم لفهم السياقات والجوانب الثقافية والفكرية في المجتمع الذي ظهرت فيه الرواية أو القصة؛ ليستطيع صياغتها بلغة أخرى بوضوح وسلاسة.

- **ترجمة القصائد الشعرية:**

ترجمة القصائد الشعرية إلى لغات العالم مختلفة ليس بالأمر الهيّن، فالأمر يتعلق ببناء أدبي موزون منظوم على نمط خاص مليء بالتعبيرات الأدبية والصور الفنية من تشبيهات واستعارات وجماليات لغوية معقدة، هذا ما يشكل عَقبة كبيرة للمترجم إذ يجب عليه المحافظة على شكل القصيدة وموسيقاها وجمالياتها ومعناها أيضا.

- **ترجمة الأعمال الدرامية والمسرحية:**

يميل كثير من المترجمين الى ترجمة الأعمال الدرامية والمسرحية نظرا لما لهذا النوع من الاقبال الجماهيري حيث ينجذب النّاس بفضول لمتابعة الأعمال الدرامية والمسرحية المترجمة من لغات وثقافات مختلفة بغية التعرف على شعوب وبلدان مختلفة ولم يخالطوها قبلا.

وهنا وجب على مترجم هذا النوع من الأعمال الأدبية التوفيق بين التعبير عن ثقافات المجتمعات ومراعاة ثقافات المجتمعات المستهدفة؛ من أجل ألا يحدث فجوة ونفورا من العمل المترجم بسبب الاختلاف الصارخ بينها وبين فكر المتلقي، خاصة ما تعلق بالجانب العقائدي.

- **ترجمة الكتب والمقالات:**

الكتب والمقالات هي مرآة الشعوب فهي تعكس ثقافتها وتوجهها وفكرها ونظرتها للحياة الواقعية

والمستقبلية وكذا قراءاتها لتاريخها وأحداثه، من أجل ذلك وجب نقل هذا الفكر المعبر عن تجربة ورؤية الشعوب الى شعوب أخرى لتستفيد.

- **ترجمة التراث الفلكلوري:**

المقصود بالتراث الفلكلوري تلك القصص و الحكايا والأساطير التي تتداولها المجتمعات والتي تعبر عن نظرتها الحياة وفلسفتها في تفسير ظواهرها وخباياها ، من أجل ذلك تُعد ترجمة القصص الشعبية والأساطير إلى لغات أخرى أمرًا ضروريًّا ؛ للحفاظ على التراث الثقافي للمجتمعات، لكنه يحتاج في الوقت نفسه إلى أن يكون المترجم مُلمًّا بجوانب هذا التراث الثقافي بشكل كبير ليحسن التعبير عنه في ترجمته.

**2-4- صعوبات الترجمة الأدبية:**

تواجه الترجمة الأدبية صعوبات كثيرة لعلّ أهمها:[7]

اشكالية الحفاظ على أسلوب الكاتب الإبداعي ومضاهاته أثناء الترجمة ،فهذا يستلزم من المترجمة جهدا مضاعفا في البحث عن كتابات هذا المؤلف لتعرف أسلوبه في الكتابة والكتابة على منواله حتى أن قارئ هذه الترجمة يتلمس أسلوب الكاتب الأصلي .

ضرورة اطلاع المترجم على ثقافة النص الاصلي وكل المرجعيات التي ساهمت في تشكيله ؛ إذ يجب على المترجم تعرّف البنى الخارجية للنص المراد ترجمته أي ظروف انتاجه والسياقات التي تضافرت لتشكله على هذا النحو ، لأن ذلك يساهم في توجيه معاني النص.

- اشكالية المعاني المتعددة للكلمة الواحدة في النص الأصلي، مما يعني الغوص في أعماق الكلمة وتتبع المقام الذي قيلت فيه ،فلا يمكن بأي حال من الأحوال الترجمة الحرفية للكلمات والجمل.

- صعوبة ترجمة الأمثال الشعبية؛ وتكمن الصعوبة في ارتباط هذه الأمثال بالثقافة والموروث الشعبي ،مما يستدعي من المترجم جهدا كبيرا في البحث عن الدلالات الحقيقة للمثل وكذا نظيره في اللغة والثقافة الهدف

**2-5- خصائص الترجمة الأدبية:**

اتضح مما سبق أن الترجمة الأدبية تستدعي جهدا و إبداعًا في إعادة بناء النصوص والحفاظ على الأسلوب الأدبي والروح الأصلية، بالإضافة إلى الفهم العميق للثقافة والسياق الاجتماعي. كما يجب على المترجم التعبير بدقة عن المشاعر والتفاصيل التي تؤثر في حبكة النص، وتشمل تلك الخصائص والميّزات الآتي:

-ضرورة الحفاظ على الأسلوب الأدبي للكاتب في النص الأصلي.

- الاهتمام بالبنية الخارجية للنص والتي تساهم في تشكيله و توجيه معناه.

- نقل مشاعر وعواطف الكاتب في النص الأصلي .

- إضافة لمسات إبداعية حين الترجمة، فالترجمة أدبية .

- الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة عند الترجمة، لأن كل تفصيل مهم في تشكيل البنية الكلية للنص.

**6-2- أساليب وتقنيات الترجمة الأدبية:**

لا تختلف أساليب وتقنيات الترجمة الأدبية عن أساليب الترجمة بصفة عامة، فهي تشمل التكيف مع الثقافة المستهدفة و التمدد اللغوي لشرح المصطلحات غير المتوافرة، والتعويض عن المعاني المفقودة، كما تشمل الحذف لتحسين النص والاقتباس التي يتم الإبقاء فيه على الكلمات أو التعبيرات . وتفصيلا لهذه التقنيات نذكر 8:

**- التكيف**

تُستخدم تقنية التكيف حين يَعْمَدُ المترجم إلى ترجمة جملة أو كلمة من لغة النص الأصلي إلى لغة النص الهدف، وتكون ترجمتها غير معلومة للجمهور المترجم له أو حتى غير ملائمة – دينيا أو اخلاقيا - ، في هذه الحالة تعوّض بكلمة أخرى مناسبة وهذا ما يسمى تكيّفا.

فمثلا: حينما يجد المترجم في النص المترجم منه تعبيرات شائعة ( كلمات أو أمثال ) لكنها غير متداولة ولا معروفة في المجتمع المترجم له ، فإن قام بترجمتها حرفيا للغة المستهدفة فلن يعيها المتلقي ، حينها يلجأ إلى تكييفها مع ثقافة الجمهور المترجم له ليتمكن من إيصال المعنى بدقة ويُسر.

**- التمدد اللغوي**

عرفنا في التقنية السابقة أن المترجم ان وجد تعبيرا يوجد في ثقافة الجمهور المترجم منه ولا توجد في الثقافة الجمهور المترجم لها فإنه يقوم بتكييفها . لكن إن لم يجد فإنه سيقوم باستخدام تقنية التمدد اللغوي التي تسمح له بزيادة كلمات جديدة تؤدي الغرض المطلوب، فالتمدد يعني الاضافة في نص اللغة الهدف في حال غياب النظير.

**- التعويض أو الابدال**

المقصود بتقنية التعويض عملية استبدال المعاني المفقودة التي لم يستطع المترجم ايجاد مقابلها في اللغة الهدف فيقوم بنقل التعبير اللغوي من مكانه الأصلي في النص إلى مكان آخر يتناسب مع تركيب النص المترجم .

وسبب التعويض هو اختلاف اللغات في منطقها وأساليبها وطرائق صياغتها المتفردة عن اللغات الأخرى ، فلكل لغة عبقريتها.

**- الحذف**

تعمل تقنية الحذف عكس تقنية التمدد اللغوي، حيث يقوم المترجم بالتخلي عن بعض المعلومات

أو التفاصيل التي ساهم وجودها في تعقيد معاني النص وصعوبة الوصول الى معانيه وفهمه بِيُسر، فيقوم المترجم حينها بحذفها؛ قاصدا تجويد الترجمة وتبسيطها.

- **الاقتباس**

المقصود بالاقتباس أخذ الجملة كما هي في النص الأصلي ونقلها إلى النص الهدف دون إجراء أي تغيير عليه ، وتستخدم هذه التقنية عندما تكون الجملة معلومة عند الجمهور في اللغة المستهدفة أو حينما يصعب ترجمتها بوضوح ، فيبقيها المترجم كما هي.

**2-7- خطوات الترجمة الأدبية:**

تتضمن خطوات الترجمة الأدبية مراحل مهمّة تساهم في تقديم نص يعبّر عن روح النص الأصلي بدقة وإبداع وأمانة ، ويمكن اجمال هذه الخطوات في الآتي:

فهم النص بشكل شامل: يجب على المترجم فهم النص فهما كليا وذلك دراسة المعاني التي يحملها النص وكذا الأهداف التي يرمي إلى تحقيقها.

مراعاة السياق الثقافي والتاريخي : يجب على المترجم فهم المرجعيات الثقافية والتاريخية للنص الأصلي ليصل الى ترجمة دقيقة.

ترجمة النص بحرص :يجب على المترجم نقل الجمل و الكلمات والتعبيرات الأدبية بعناية .

الحفاظ على الأسلوب الأدبي : يجب على المترجم المحافظة على أسلوب الكاتب الأصلي .

نقل المشاعر والأحاسيس :يجب على المترجم الحرص الشديد في نقل المشاعر والأحاسيس التي يعبر عنها الكاتب في النص الأصلي.

مراجعة النص المترجم :يجب على المترجم تدقيق النص المترجم للتأكد من سلامته اللغوية و مراعاته للخطوات المتعارف عليها في الترجمات الأدبية .

**3- تعريف النقد :**

**3-1-تعريف النقد لغة:**

زخرت المعاجم بتعريف مادة ( ن ق د )

فقد جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس قوله :" النون والقاف والدال، أصلٌ صحيح يدلُ على إبراز شيء وبروزه .من ذلك: النقد في الحافِر، وهو تقشُّره، والنقد في الضِرّس: تكسُّره، وذلك يكون بتكشُّف لِيطه عنه. ومن الباب: نقد الدرهم، وذلك أنْ يكشف عن حاله في جودته أو غير ذلك. ودرهم نقد : وازن جيد ، كأنه قد كشف عن حَالِه فعَلم ... وتقول العرب : ما زال فلان ينقد الشيء ، إذا لم يزل ينظر إليه. "[9]

فالنقد في اللغة : الابراز و التقشير والكشف عامة و كشف العُيوب والنظر إلى الشيء بتفحّص .

**3-2- تعريف النقد اصطلاحًا :**

يعرف احسان عباس في كتابه تاريخ النقد الأدبي عند العرب النقد بقوله :" النقد في حقيقته تعبيرٌ عن موقفٍ كلّي متكامل في النظرة إلى الفن عامَّةً، أو إلى الشِّعر خاصَّةً، يبدأ بالتذوُّق؛ أي: القدرة على التمييز، ويَعبرُ منها إلى التفسير والتعليل والتحليل والتقييم، خطوات لا تُغنِي إحداها عن الأخرى، وهي مُتدرجةٌ على هذا النسق؛ كي يتَّخذَ الموقف نهجًا واضحًا، مؤصلاً على قواعد - جزئيَّة أو عامَّة - مؤيدًا بقوَّة الملكة بعد قوَّة التمييز"[10] فالنقد الأدبي عنده تحديد الموقف من الانتاج الأدبي شعرا كان أو نثرا ، ولا يتحدد هذا الموقف إلا من النظرة

المتكاملة الشاملة للنص ، ولا يصل الى القرار الفصل فيه إلا بعد المرور عبر مراحل مرتبة منسجمة أولها التذوق ثم التفسير والتعليل والتحليل وصولا الى التقييم.

**3-3-تعريف النقد الترجمي :**

نقد الترجمة (Translation criticism) ، النقد يعني التحليل الصارم لترجمة ما، خصائصها الرئيسة والمشروع الذي أخرجها للحياة والأفق الذي انبجست فيه وموقف المترجم (الذي كتبها)، وإن كان النقد يعني أساسا ابراز حقيقة ترجمة ما، علينا أن نعترف بأن نقد الترجمات ما كاد يبدأ بعد " [11]

فالنقد الترجمي مجال مرتبط بالنقد الأدبي ونظريات الترجمة ،ونعني به الدراسة الموضوعية

و المنهجية للأعمال الأدبية المترجمة من خلال تحليلها وتقيمها. بالارتكاز على العناصر المساهمة في الترجمة وهي : المترجم والنص الأصلي ، والمسار الترجمي والقارئ والسياقان الزماني والمكاني.

وهو اضافي الى ذلك عملية تحليلية ذات هدف تقييمي تتم فيها المقارنة بين نصين يتوجب أن يكون لهما الأسلوب نفسه في اللغة الأصل واللغة الهدف على الرغم من اختلاف اللغتين ، واختلاف الجوانب الاجتماعية والثقافية . وتتم وفق ضوابط منهجية تظهر نقاط القوة والضعف في النص المترجم، وتوضح طرائق التصحيح للوصول في نهاية المطاف إلى ترجمة صحيحة.

فالنقد الترجمي إذن دراسة مقارنة بين النصوص المترجمة لبيان جودة الترجمة من خلال الاطلاع على مدى مطابقتها للواقع المعبر عنه في النصوص الأصلية والمترجمة، وإبراز مكامن الاجادة والضعف من أجل دعم الجيد والعمل على شاكلته أو درء الرديء وتفاديه في ترجمات لاحقة .

**3-3-1 خطوات النقد الترجمي:**

حتى يَتمَّ العمل النقدي الترجمي على الوجه الأكمل لابُدّ من الخطوات الآتية :

- الخطوة الأولى : قراءة وإعادة قراءة الترجمة.

يجب على الناقد قراءة وإعادة قراءة النص المترجم أولاً حتى لا يُصدر حكمه المتسرع ، فيتعامل مع النص الذي بين يديه ويجتهد في معرفة جزئياته ووظائفه وأسلوبه ،وستوفر له هذه المعطيات مادة جيّدة لإعطاء رأيه ونقده بالإشارة إلى مواطن القوة والضعف في الترجمة ومقارنتها فيما بعد بالنص الأصل. فلنأخذ مثالا توضيحا للمراحل من خلال ترجمة قصيرة لرواية Pride and Prejudice للروائية البريطانية Jane Austen ، والتي ترجم عنوانها إلى (( كبرياء وهوى أو الفخر والازدراء)) .وترجمتها بولين رومانوس Pauline Romanos الى اللغة العربية بعنوان كبرياء و تحامل.

علينا أولا قراءة وإعادة قراءة النص الذي ترجمته بولين رومانوس

- الخطوة الثانية : قراءة النص الأصلي.

بعد قراءة الناقد للنص المترجم يعود لقراءة النص الأصلي قراءة فاحصة ، تمكنه من تلمّس بتحليل مميزات أسلوب الكاتب وفكره وثقافته ومشاعره وأحاسيسه التي يعكسها النص أي أنه يقوم بتحليل نصي شامل للبنى الداخلية (الشكلية) والخارجية (السياقية و المقامية ).

بعد اكمال هذا التحليل سيتمكن الناقد من النظر في قرارات المترجم بشكل أفضل وسيكون قادرًا على إجراء تحليل وتقييم شاملين للترجمة .

في هذه الخطوة نعود لقراءة Pride and Prejudice النص الأصلي الذي كتبته Jane Austen

- الخطوة الثالثة : تَتَبّع خطوات المترجم.

في هذه الخطوة يجب أن يطلع الناقد على كل ما يتعلق بالمترجم، تعليمه وخبراته السابقة ومرجعياته الإيديولوجية وخلفيته الثقافية، واللغات التي يتقنها ويجيد الترجمة لها، وهذا ما توضحه أعماله السابقة، ويمكنه تتبع آراء القراء أو النقاد حوله.

فكل هذه المعلومات تساعد الناقد على فهم اختيارات المترجم والطرائق التي يتبعها في الترجمة سواء الترجمة الحرفية أو الحرة .

وهنا نبحث في السيرة الذاتية للمترجمة بولين رومانوس ، فهي مترجمة سورية يشهد لها المختصون بكفاءتها إذ إنها ترجمت كتبا ومقالات وكتب أطفال من اللغة الانجليزية الى اللغة العربية .

ثم إن أنطوان بيرمان Antoine Berman ينصح الناقد في هذه الخطوة بإجراء تحليلات مقارنة بين النص الأصلي والنص المترجم ولكنه يحذر-في الوقت ذاته- من تحويل الأمر إلى عملية "مطاردة للأخطاء". فالمطلوب منه تحديد الأجزاء النصية "الواهنة " و"الناجحة" في الترجمة ويقدم اقتراحاته الخاصة. وما يجب وضعه في الحسبان أن واجب الناقد هو تقديم تقييم موضوعي.

- الخطوة الرابعة : تقييم استقبال الترجمة في الثقافة المستهدفة

في هذه الخطوة يقيم النقاد تلقي القراء وقبولهم للنص المترجم وتحديد ما إذا كانت هذه الترجمة قدّمت الوظيفة المنوطة بها أم لا.

وهنا يأتي دور ناقد الترجمة بعد قراءة النصين الهدف والأصلي ،فيرى ردة فعل المستقبِل أو القارئ فيما إذا تقبل النص المترجم أو استهجنه .

وبالنسبة لنص كبرياء وتحامل لبولين رومانوس – فقد لاقى قبولا جماهريا كبيرا .

- الخطوة الخامسة : تحديد الموقف النهائي من النص المترجم

يتم في هذه الخطوة الختامية تحديد الموقف من النص المترجم بذكر نجاح وقبول أو كفاية الترجمة من عدمه ، وإذا ثبت أنها غير كافية، حينها يتم تقديم ترجمة أفضل ،انطلاقا من الملاحظات التي قدمها الناقد .

وهنا يخلص الناقد الترجمي الى موقفه النهائي من النص المترجم أهو مقبول ،جيد، يحتاج الى تعديلات أو تصويبات أو تدقيقات ،وهذا ما يفيد المترجم ويحسن من الترجمة مستقبلا ، فمثلا : حينما قالت الروائية في النص الأصلي :

My dear Mr. Bennet "،said his lady to him one day, "have you heard that Netherfield park is let at last.

فكلمة ( park ) في النص الأصلي قد ترجم الى ( موقف ) لكن الناقد الترجمي يرى أن كلمة ممتلكات أكثر دقة في هذا السياق ،فيكون النص المترجم [عزيزي السيد بينيت-قالت له زوجته ذات يوم- هل سمعت أن ممتلكات نيثرفيلد تم تأجيرها أخيرا؟ ]

مستقبلا يدرك المترجم أهمية مراعاة السياقات اللغوية والثقافية ويضيف هذه التدقيقات الى قاموسه الترجمي وهذا ما يساهم في الدفع بالترجمة الأدبية قُدما.

### 2-3-3. أهداف النقد الترجمي :

قد يشيع عند بعض الدارسين تصور اختزالي للنقد الترجمي، يَقصر دوره على كونه ممارسة تقويمية ذات طابع سلبي، تنحصر في تعقّب أخطاء المترجم ورصد مواطن القصور في عمله. غير أنّ هذا الفهم يُجافي حقيقة النقد الترجمي في صورته المعاصرة، إذ لم يعد النقد مجرّد أداة للحكم أو الإدانة، بل غدا ممارسة تحليلية بنّاءة، تسعى إلى فهم فعل الترجمة في كليّته، والكشف عن آلياته ومقاصده، وتثمين منجزاته بقدر ما تُشير إلى عثراته.

وانطلاقًا من هذا المنظور، يمكن تحديد أهداف النقد الترجمي في جملة من المحاور المتكاملة:

- إبراز إيجابيات الترجمة وسلبياتها في آنٍ واحد : يهدف النقد الترجمي إلى تقديم قراءة متوازنة للنص المترجَم، تقوم على الكشف عن مواطن النجاح والإبداع بقدر ما ترصد مواطن الخلل أو الانزياح غير المبرّر. فالإشارة إلى الاختيارات الترجمية الموفّقة- على المستوى اللغوي أو الأسلوبي أو الثقافي- تُساهم في ترسيخ نماذج إيجابية يُحتذى بها في الممارسة الترجمية اللاحقة، كما تمكّن المترجمين والدارسين من استيعاب استراتيجيات ناجعة في نقل المعنى. وفي المقابل، فإن الوقوف على السلبيات لا يهدف إلى التشهير أو الإدانة، بل إلى الفهم والتقويم العلمي، بما يسمح بتفاديها مستقبلًا وتطوير الأداء الترجمي.

- ترسيخ ثقافة المشاركة النقدية :لا يقتصر النقد الترجمي على المتخصّصين وحدهم، بل يدعو القارئ - بوصفه متلقّيًا للنص المترجَم- إلى المشاركة في الفعل النقدي، من خلال إبداء ملاحظات تتصل بوضوح المعنى، أو انسجام النص، أو ملاءمته للسياق الثقافي. وبهذا المعنى، يُسهم النقد الترجمي في خلق فضاء حواري تشاركي، تتحوّل فيه الترجمة من منتَج مغلق إلى نص مفتوح للتفاعل والتأويل، مما يعزّز الوعي الجماعي بقضايا الترجمة وأهميتها.

- الإسهام في النهوض بالمشهد الثقافي والأدبي : يُعدّ النقد الترجمي رافدًا أساسًا من روافد التنمية الثقافية، إذ يساهم في الارتقاء بجودة النصوص المترجَمة المتداولة داخل المجتمع، ويُسهم في ضبط آليات نقل المعرفة والأدب من ثقافة إلى أخرى. فحين تخضع الترجمات لنقد علمي رصين، يصبح المتلقّي أكثر قدرة على التمييز بين الترجمات الدقيقة وتلك التي تشوبها اختلالات مفهومية أو أسلوبية، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على الذائقة الأدبية والوعي المعرفي العام.

- تقريب اللغات والثقافات وتعزيز الحوار الحضاري :من الأهداف الجوهرية للنقد الترجمي العمل على تقويم الكيفية التي تُنقل بها القيم الثقافية والمرجعيات الحضارية عبر الترجمة. فالنقد لا يكتفي بتحليل اللغة، بل يتجاوزها إلى مساءلة تمثيل الآخر في النص المترجَم، ومدى نجاح الترجمة في إقامة حوار متكافئ بين الثقافات. وبهذا، يُسهم النقد الترجمي في الحدّ من سوء الفهم الثقافي، ويعزّز دور الترجمة كجسر للتواصل والتقارب بين الشعوب.

- تجويد الترجمات وتحسينها بوصفه الهدف الأسمى : يظلّ الهدف الأسمى للنقد الترجمي هو الارتقاء بجودة الترجمة وتحسين أدائها على المستويين اللغوي والمعرفي. فالنقد الترجمي، حين يُمارَس في إطار علمي ومنهجي، يُسهم في تطوير كفاءات المترجمين، ويُرشد المؤسسات الثقافية ودور النشر إلى معايير أدقّ في اختيار الترجمات وتقييمها. وبهذا المعنى، لا يُعدّ النقد الترجمي نشاطًا ثانويًا، بل عنصرًا أساسًا في دورة إنتاج الترجمة وتداولها.

**3-3-3. دور النقد الترجمي في تطوير الترجمة الأدبية**

عرف النقد الأدبي تطورا كبيرا من حيث الكم الهائل من النظريات والأعمال التطبيقية التي ظهرت في الساحة الأدبية ، ومن المنطقي أن ينسحب هذا التطور على كل مجالات النقد ،إلا أن النقد الترجمي مازال ينقصه الكثير من العمل الجاد تنظيرا وتطبيقا حتى يصل إلى تجويد الترجمات وتحسينها لتصل الى أمثل صورة ممكنة ، ويساهم النقد الترجمي بشكل كبير في تطوير الترجمة الأدبية من خلال الآتي :

- تقديم الملاحظات الايجابية للنص المترجم ،والتي تشجع المترجمين مستقبلا على العمل بها .

- تقديم الملاحظات السلبية والهفوات في النص المترجم، والتي تساعد المترجمين مستقبلا على تفاديها.

-حينما يقوم الناقد بدراسة بتحليل المتن الترجمي للنص المصدر والنص الهدف ويتبع كافة خطوات النقد الترجمي من أجل الكشف عن الآليات التي اتبعها المترجم لترجمة النص الأصلي ومقارنة المعنى والمضامين في المتن الموازي، والحكم على الترجمة والإجابة عن السؤال المهم : هل كانت ترجمته ترجمة حرفية أو حرة وإبداعية تستند إلى فهمه معاني للنص الأصلي فيقوم بالتحليل والتفكيك والتأويل. و هذا النوع من النقد الترجمي قادر على تطوير الدراسات الترجمية بطريقة أعمق.

- يقوم النقد الترجمي بوصف وتحليل ونقد معطيات الترجمة انطلاقا من النصوص المترجمة مركزا على تطوير التفكير العلمي في عمليتها الترجمية ، لصياغة مبادئها النظرية والمنهجية التي تثري مجالها.

- يستمد النقد الترجمي بعض الآليات والأدوات من علوم أخرى مثل اللسانيات و السيمياء وتحليل الخطاب ، لأن هذه الأنساق اللغوية والاجتماعية والثقافية يتفاعل معها الكاتب والمترجم والمتلقي .

- يسمح النقد الترجمي بتجاوز وتصحيح الخلل وأخطاء الترجمة التي يقع فيها المترجم ، لأنه أمام لغة بناؤها التركيبي والصرفي والدلالي مختلف ،كما وتختلف القراءة السيميائية للرموز اللغوية في كل ثقافة. فالخطأ سيكون واردا جدا.

- يحث النقد الأدبي المترجم على الاجتهاد في ايجاد الحلول الممكنة لنقل المعنى بدقة انطلاقا من الفهم والتأويل والترجمة الحرة التي تبحث عن المعنى في البنية الداخلية والخارجية للنص.

**4-3-3. الآفاق المستقبلية للنقد الترجمي في ظل التحديات المعاصرة:**

يتطلب الوعي الترجمي المعاصر تجاوز الأطر التقليدية للنقد إلى آفاق استشرافية تعيد صياغة العلاقة بين النص الأصلي والمترجم ، ويمكنني بلورة هذه الآفاق في المحاور الآتية:

- محور: البديل التقني،يتمثل في توظيف الذكاء الاصطناعي في النقد الترجمي : ففي ظل الثورة الرقمية لم يعد النقد الترجمي بمعزل عن التقنية؛ إذ غدًا الذكاء الاصطناعي أداةً مساعدة للناقد في:
  - تحليل المتون الضخمة : القدرة على المقارنة السريعة بين مئات الترجمات للنص الواحد لرصد الأنماط الأسلوبية المتكررة .
  - كشف الانزياحات الإحصائية : رصد الفجوات الدلالية بين النص الأصلي والمترجم بدقة رياضية الأمر الذي يساعد النّاقد البشري على التركيز على الجوانب الجمالية والإبداعية في النص
- محور: البديل الأكاديمي ،تبني النقد الترجمي المقارن منهجًا في الجامعات :إذ إن الانتقال بالنقد الترجمي من ممارسة انطباعية إلى منهج تدريسي في الجامعات يساهم في :

- بناء جيل من النقاد المختصين لنقد الأعمال المترجمة.
- مأسسة النقد : وذلك بتحويل خطوات النقد المتمثلة في : قراءة الأصل وتتبع خطوات المترجمو تقييم الاستقبال إلى معايير أكاديمية صارمة تُدرّس لطلاب الترجمة.
- تطوير التفكير العلمي بصياغة مبادئ نظرية ومنهجية تثري حقل الدراسات الترجمية وتدفع بها نحو تخصصية أدق.

- المحور الثقافي ، المتمثل في النقد الثقافي للترجمة للحد من التغريب: إذ يعد النقد الثقافي الصمام الأمان لحماية الهوية الوطنية والجمالية في النص المترجم، وذلك من خلال :
- مساءلة تمثيل الآخر وكشف محاولات الترجمة التي تسعى لتغريب النص الأصلي أو صبغه بصبغة إيديولوجية تتنافى مع سياقه.
- ضبط الانزياح الدلالي بمراعاة المرجعيات الدينية والاجتماعية والثقافية في اللغة الهدف لضمان عدم نفور المتلقي.
- تعزيز الحوار الحضاري والعمل على أن تكون الترجمة جسرا حقيقيّا للتواصل لا أداة لترسيخ الصور النمطية أو الاختزال الثقافي.

وأرى أن دمج هذه المحاور الثلاثة : التقنية و الأكاديمية والثقافية، هو الكفيل بنقل النقد الترجمي من دور الرقيب إلى دور الشريك الإبداعي، فالذكاء الاصطناعي يمنحنا الدقة والجامعة تمنحنا المنهج والنقد الثقافي يمنحنا الأمانة الحضارية.

**خاتمة**

يتبيّن من خلال ما عالجه هذا المقال أنّ النقد الترجمي لم يَعُد مجرّد نشاط تقويمي لاحق لفعل الترجمة، يُعنى برصد مظاهر الخطأ أو الصواب في النص المترجَم، بل غدا ممارسة معرفية مركّبة تسهم في مساءلة الترجمة ذاتها، والكشف عن آلياتها الذهنية والتأويلية، وإعادة تحديد موقعها داخل النسقين اللغوي والثقافي. وقد أظهر التحليل أنّ النقد الترجمي المعاصر يتجاوز المقارنة الشكلية بين الأصل والترجمة نحو تفكيك شروط إنتاج المعنى، ورصد تمثّلات الذات المترجِمة، وما يوجّه اختياراتها اللغوية والثقافية.

كما خلص المقال إلى أنّ الفصل التقليدي بين الترجمة والنقد لم يعد صالحًا في ظلّ التحوّلات النظرية الراهنة، إذ بات النقد الترجمي جزءًا لا يتجزّأ من سيرورة الترجمة نفسها، وعنصرًا أساسيًا في بناء الوعي الترجمي المعاصر. ويؤكد هذا التحوّل أنّ العلاقة بين النص الأصل والنص المترجَم لم تعد علاقة تبعية أو تقابل ثنائي، بل علاقة حوارية تشاركية تقوم على التفاعل والتأويل وإعادة إنتاج الدلالة في سياق ثقافي جديد.

وانطلاقًا من هذه النتائج، تبرز الحاجة الملحّة إلى توسيع مجال اشتغال النقد الترجمي، من خلال انفتاحه المنهجي على مختلف النظريات الترجمية والمقاربات اللسانية والتداولية والثقافية، وعدم حصره في النصوص الأدبية وحدها. فالترجمات العلمية والمعرفية، ولا سيما ترجمة النظريات النقدية واللسانية، تكتسي أهمية خاصة لما لها من تأثير مباشر في تشكيل المفاهيم وبناء المعرفة داخل الثقافة المتلقية، الأمر الذي يستوجب إخضاعها لنقد ترجمي دقيق يكشف مدى سلامة نقلها واتساقها المفهومي.

وعليه، يوصي المقال بضرورة إرساء تقاليد نقدية ترجمية رصينة؛ تُزاوج بين التحليل اللغوي والتأويل الثقافي، وتُعيد الاهمية للنقد الترجمي بوصفه ممارسة فكرية خَلاّقة تساهم في ترقية الفعل الترجمي وتعميق أبعاده المعرفية، كما وتفتح آفاقًا بحثية مستقبلية للتساؤل عن إمكانية بناء نقد ترجمي متخصص في ترجمة العلوم الإنسانية، يكون قادرًا على مواكبة تعقيد النصوص النظرية، والإسهام في إنتاج معرفة مترجَمة أكثر وعيًا وفاعلية.

وبناءً على الطرح التحليلي السّالف، يُمكن بَلورة جُملة من النتائج الجوهرية أهمها :

- **تجاوز الدور التقليدي للترجمة**

أثبتت الدراسة أن النقد الترجمي ليس مجرد عملية رقابية لاحقة، بل هو عنصر بنيوي في دورة إنتاج الترجمة الأدبية، يضمن فاعليتها التواصلية.

- **أهمية الخلفية المعرفية للناقد**

كشفت الدراسة أن نقد الترجمة يتطلب إلْمامًا عَميقًا بسيرة المترجم وخلفيته الأيديولوجية، وليس فقط المقارنة اللفظية بين النصين.

- **النقد أداة فاعلة للحد من التغريب**

للنقد دور حاسم في ضبط الانزياح الدلالي للتعابير ، الأمر الذي يحمي المجتمعات المستهدفة من الصور النمطية أو التغريب الثقافي الذي قد تقع فيه بعض الترجمات التقليدية .

- **ضرورة تطوير القاموس المترجم الذاتي**

يلزم المترجم بامتلاك وعي عالٍ بسياقات المفردات، لأنه يؤدي إلى تراكم خبرات نوعية ترفع من جودة أعماله اللاحقة.

- **خلق فضاء حواري**

يساهم النقد الترجمي في تحويل الترجمة من منتج نهائي مغلق إلى نص مفتوح يسمح بمشاركة المتلقي في بناء المعنى وتقييم جودة النقل الحضاري.

**هوامش وإحالات المقال:**

[1] ابن منظور جمال الدين ،لسان العرب، (مادة رجم)،دار صادر، ج13،ص339.

[2] إبراهيم مصطفى وآخرون،2004، المعجم الوسيط،(مادة ترجم)، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، ص12.

[3] محمد عبد العظيم الزرقاني،1995، مناهل العرفان في علوم القرآن، ت. فؤاد أحمد الزمرلي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، ج2،ص91.

[4] ينظر. عناني محمد ،الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق ، الشركة المصرية العالمية للنشر ،لونجمان،ط2،ص7.

[5] ينظر. المرجع نفسه ،ص11.

[6] ينظر. المرجع نفسه ،ص11.

[7] ينظر. عوض محمد ،1969 م،فن الترجمة ،دار المعارف، القاهرة ،ص65.

[8] ينظر. بيوض إنعام، 2003 م، الترجمة الأدبية مشاكل وحلول ، دار الفارابي ،بيروت،ط1،ص72.

[9] أحمد بن فارس، 1979م ، مقاييس اللغة، كتاب النون، باب النون والقاف وما يثلثهما، تح عبدالسلام هارون، دار الفكر، القاهرة، ج5،ص468.

[10] إحسان عباس ، 1983م ،تاريخ النقد الأدبي عند العرب ، دار الثقافة، بيروت، ط4، ص5.

[11] غسان لطفي،2019م، المطلق النقدي نظرية الترجمة عند انطوان بيرمان ، منشورات ضفاف،بيروت،ط1، ص116.

**قائمة المصادر و المراجع:**

1- ابن منظور جمال الدين ،لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان.

2- إبراهيم مصطفى وآخرون،2004، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، مصر.

3- محمد عبد العظيم الزرقاني،1995، مناهل العرفان في علوم القرآن، ت. فؤاد أحمد الزمرلي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1.

4- عناني محمد ،الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق ، الشركة المصرية العالمية للنشر،لونجمان، مصر، ط2.

5- عوض محمد ،1969 م،فن الترجمة ،دار المعارف، القاهرة، مصر.

6- بيوض إنعام، 2003 م، الترجمة الأدبية مشاكل وحلول ، دار الفارابي ،بيروت، لبنان، ط1.

7- أحمد بن فارس، 1979م ، مقاييس اللغة، تح عبدالسلام هارون، دار الفكر، القاهرة، مصر، ج5.

8- إحسان عباس ، 1983م ،تاريخ النقد الأدبي عند العرب ، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ط4.

9- غسان لطفي،2019م، المطلق النقدي نظرية الترجمة عند انطوان بيرمان ، منشورات ضفاف، بيروت، لبنان، ط1

# حجاجية الأمثال في كتاب فصل المقال لأبي عبيد البكري

**The Argumentative Use of Proverbs in Fasl al-Maqāl by Abū ʿUbayd al-Bakrī**

**د. محمد أحمد محمد محروس** *

جامعة العلوم الإسلامية، الأردن، الايميل muhammad.mahrous87@gmail.com

**تاريخ الإيداع:** 2026/04/12 **تاريخ المراجعة:**2026/05/03 **تاريخ النشر:** 2026/06/15

**ملخص:**

يُعدّ كتاب "فصل المقال" لأبي عبيد البكري (ت 487هـ) نموذجًا مهمًا في توظيف الأمثال توظيفًا حجاجيًا، إذ لم يكتفِ بشرحها لغويًا، بل جعلها وسيلة للإقناع الفكري والأخلاقي، من خلال معالجة تجمع بين الجانب اللغوي والتاريخي والدلالي، فقد تناول البكري الأمثال بتحليل ألفاظها واشتقاقاتها، وربطها بسياقاتها وقصصها، مع الاستناد إلى روايات موثقة من الصحابة والتابعين، مما عزّز قوة الطرح وأكسبه مصداقية.

وجاء هذا البحث لدراسة حجاجية الأمثال في كتاب "فصل المقال"، فانتظم في مبحثين: تناول الأول منهج البكري في تفسير الأمثال ودوره في بناء الحجاج، وركّز الثاني على أساليب الحجاج في الكتاب. ولعلّ أهم ما توصّل إليه البحث أن الاستدلال بالمصادر الدينية شكّل أداة حجاجية بارزة، إذ اعتمد البكري على الأحاديث النبوية وأقوال الصحابة بوصفها مرجعية تدعم الأمثال وتمنحها قوة وتأثيرًا.

**الكلمات المفتاحية:** الحجاج،الأمثال، فصل المقال، أبو عبيد البكري.

***Abstract:***

*The book Fasl al-Maqāl by Abū ʿUbayd al-Bakrī (d. 487 AH) is considered an important model in the argumentative use of proverbs. It goes beyond mere linguistic explanation, presenting proverbs as a means of intellectual and ethical persuasion through an approach that combines linguistic, historical, and semantic dimensions. Al-Bakrī analyzes the vocabulary and derivations of proverbs, links them to their contexts and narratives, and supports them with authenticated reports from the Companions and the Followers, which strengthens the credibility and effectiveness of his discourse.*

*This study examines the argumentative function of proverbs in Fasl al-Maqāl and is structured into two sections. The first explores al-Bakrī's method of interpreting proverbs and its role in constructing argumentation, while the second focuses on the argumentative techniques employed in the book. The study concludes that reliance on religious sources constitutes a prominent argumentative strategy, as al-Bakrī draws on Prophetic hadiths and the sayings of the Companions as authoritative references that reinforce the proverbs and enhance their impact.*

**Keywords:** *Argumentation, Proverbs, Fasl al-Maqāl, Abū ʿUbayd al-Bakrī.*

* محمد أحمد محمد محروس.

**المقدمة**

شكلت الأمثال في التاريخ العربي كنزًا ثقافيًا وأدبيًا عريقًا، فكانت لُباب الحكم الشعبية، وجوهر التجارب الإنسانية عبر تعاقب العصور، واختلاف الدهور، فعبرت بإيجاز وبلاغة، عن حكم خارجة من أنفس خبرت تصاريف الحياة، وعادات المجتمعات، وقصصه وأخباره، وسيره وأحواله، وتشكلت بذلك أمثال أضحت حكمًا رصينة تزهو بطيب الألفاظ، وعبرًا خالدة دلّت بإيجاز، على المعاني المتعددة، والتجارب المحددة.

وتميزت الأمثال العربية بسرعة نفاذها لذهن السامع، وبلوغ مقاصدها في عقله، فكانت تحيل ما لا يدرك معناه بالحواس إلى محسوس، فتقرب البعيد بدقة إصابتها للمعنى، وتجسيدها للفكرة، ولذلك فهي "من أهم الموضوعات التي تناولتها الحياة الفكرية العربية بوصفها تعبيرًا أدبيًا عن تجربة عايشها الإنسان أو خبرة اكتسبها من خلال ممارساته اليومية، فضلًا عن كونها تعبيرًا عن رؤية فكرية قصد بها العبرة"[1].

وإذا ما انتقلنا إلى الحِجاج ووشائجه الوثيقة بالأمثال، كان لزامًا أن نمهّد الطريق بتعريفه ذا المصطلح كما تجلّى في الدراسات الحديثة، ولا سيّما عند (برلمان وتيتيكاه) في كتابهما الموسوم بـ"مُصنّف في الحِجاج"، إذ يُعَدّان المؤصِّلَين البارزين لهذا المفهوم في العصر الحديث، وقد وقفا عند جوهره معرفيًا فقالا: "موضوع نظرية الحِجاج هو درس تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدّي بالأذهان إلى التسليم بما يُعرض عليها من أطروحات، أو أنْ تزيد من درجة ذلك التسليم"[2]، وهو تعريف يضع اليد على لبّ العملية الحجاجية من كونها فعلًا إقناعيًا غايته حمل العقول على الانقياد أو تعزيز درجة اقتناعها بما يُقدَّم لها من أطروحات.

ويقولان في موضع آخر من كتابهما: "غاية كل حجاج أن يجعل العقول تذعن لما يطرح عليها أو يزيد في درجة ذلك الإذعان، فأنجع الحجاج ما وفق في جعل حدة الإذعان تقوى درجتها لدى السامعين بشكل يبعثهم على العمل المطلوب إنجازه أو الإمساك عنه، أو هو ما وُفِّقَ على الأقل في جعل السامعين مهيَّئين لذلك العمل في اللحظة المناسبة"[3].

ولا شكَّ أنّ لكل مثل سردًا مأخوذًا من التاريخ، كأنَّ القائل أو المستشهد به يُلبس نصّه وقار الهيبة بالاستشهاد بالموروث[4]، فيقول: (هذا ليس كلامي وحدي، بل هو كلام السلف، وخبرة الأجيال)، لذلك نجد الأمثال حاضرة في نصوص العرب شعرًا ونثرًا، وفي المقامات خصوصًا، إذ تتحوّل إلى وسيلة محكمة في بناء الحجة وإقناع المخاطب، فتقوِّي القول وتثبت المعنى، وتؤكد قدرة المتكلّم على الاستشهاد بحكمة القدماء، لتصبح بذلك قوة حجاجية راشدة يلتقي فيها الذكاء الأدبي مع الحكمة العملية، ويحمل المثل صدى الماضي، ويمنح الحاضر وزنًا ورنينًا يظل في ذاكرة السامع.

وعليه، عنيت مؤلفات مهمة لكتاب بارزين بقضية الأمثال وجمعها، ولعلّ أبرز هذه الكتب هو (كتاب الأمثال) للعالم اللغوي والفقيه المحدث (أبو عبيد القاسم بن سلام، ت 224 هـ)، ذاك العالم الذي جمع بين علوم اللغة والحديث، وكان كتابه (الأمثال) من أثمن كتب الأمثال العربية وأكثرها تنظيمًا، فألفه بمنهجية دقيقة، وغزارة في مادته؛ مبتكرًا منهجًا ثوريًا في ترتيبه للأمثال، وقسمها إلى أبواب موضوعية عوضًا عن الترتيب الأبجدي المعهود، إضافةً لتقديمه رؤيةً تحليليةً تربط الأمثال بحقولها الدلالية، ما سهل على الباحثين فهم سياقاتها؛ ليشكل مرجعًا أساسيًا استند إليه علماء كبار في مصنفاتهم مثل الميداني في (مجمع الأمثال)، والزمخشري في (المستقصى).

هذا الكتاب بما يحمله من أهمية أغرى الأدباء بسبر أغواره وشرح أفكاره، والغوص في معانيه، فقام (أبو عبيد البكري، ت 487 هـ) بشرح هذا الكتاب تحت عنوان (فصل المقال في شرح كتاب الأمثال)؛ حيث أضاف فيه تفاسيرًا للأمثلة المبهمة، ونَسب بعض الأشعار المجهولة، واستكمل القصص الناقصة، فيقول في كتابه: "فإني تصفحت كتاب الأمثال لأبي عبيد القاسم بن سلام فرأيته قد أغفل تفسير كثير من تلك الأمثال فجاء بها مهملة، وأعرض أيضًا عن ذكر كثير من أخبارها فأوردها مرسلة، فذكرت من تلك المعاني ما أشكل، ووصلت من تلك الأمثال بأخبارها ما فصَّل، وبينت ما أهمل، ونبهت على ما ربما أجمل، إلى أبيات كثيرة غير منسوبة نسبتها، وأمثال جمّة غير مذكورة ذكرتها، وألفاظ عدة من الغريب فسَّرتُها، وعلى الله قصد السبيل، وهو حسبنا ونعم الوكيل"[5].

فكان هذا الكتاب شاهدًا على عبقرية جمعت بين النقد والتحقيق، وإحياء التراث عبر منهجية علمية متكاملة.

يعد كتاب (فصل المقال في شرح كتاب الأمثال) لأبي عبيد البكري، من الكتب الشاملة والجامعة لكثير من الموضوعات اللغوية والأدبية والتاريخية، ظهر فيه مؤلفه (البكري) مستقصيًا وباحثًا في الأمثال، فلا يغادر مثلًا إلّا ويعالجه من جوانبه المتعددة: (لغة المثل، قصته، قائله، ورواياته المتعددة).

ولعل أهم ما كانت الإفادة فيه في هذا الكتاب التعقباتُ التي قام بها البكري، والشروحُ التي قدمها لبعض الأمثال ذات المعاني والألفاظ الغريبة، ومن ثم استدلاله الدائم إما بآيات قرآنية أو أحاديث نبوية، أو أقوال للصحابة والتابعين، وأبيات شعر وقصص من أيّام العرب، وهذا ما كان له دور حجاجي ساعد في تأكيد المعنى المطلوب من المثل.

**أهمية الدراسة**

تتجلى أهمية هذه الدراسة في أنها تختص بدراسة تحقيق الوظيفة الحجاجية وكيف تمت العلاقة بين حجاجية الأمثال التي وثقها (القاسم بن سلام) في كتابه (شرح الأمثال) وأبي عبيد البكري في كتابه (فصل المقال).

**أهداف الدراسة**

تهدف الدراسة إلى:

1- دراسة المنهجية التي سار عليها البكري في كتابه (فصل المقال) وكيفية تحقيق الوظيفة الحجاجية من خلال هذا المنهج.

2- دراسة بعض الأمثال الواردة في كتاب (فصل المقال) وتبيان دور البكري في شرحها وتفسيرها وما حققه البكري من خلال هذا الشرح من فائدة حجاجية.

3- معرفة الأساليب الحجلجية الواردة في الكتاب من خلال اختيار بعض من الأمثال وتحليل الغرض الحجاجي فيها.

**إشكالية الدراسة**

تتعلق الإشكالية الرئيسة لهذا البحث بمحاولة توضيح حالة الانتقال لدى البكري من شارح للأمثال الواردة في كتاب (شرح الأمثال) إلى محاجج بها، من خلال إضافاته النقدية التي عقّب بها على الأمثال، ومن ثم تفكيك دلالات الأمثال وربطها بسياقاتها الدينية والاجتماعية.

وكذلك تبدو إشكالية الدراسة في مسألة الربط بين منهجية البكري في الكتاب، وأثر هذه المنهجية في تحقيق الغرض الحجاجي.

**أسئلة الدراسة**

1- كيف أثرت منهجية البكري في كتابه (فصل المقال) على الوظيفة الحجاجية للأمثال التي ذكرها أبي عبيد في كتابه (شرح الأمثال)؟

2- ما هي الأساليب الحجاجية الأكثر استخدامًا في كتاب فصل المقال؟

**منهج الدراسة**

تجري هذه الدراسة في ضوء المنهج الوصفي التحليلي القائم على وصف الظاهرة وتشريحها، وجمع الملحوظات العلمية المرتبطة بها، ومن ثم الوصول إلى النتائج.

**الدراسات السابقة**

1- جغام، ليلى، الأمثال العربية من خلال كتاب فصل المقال لأبي عبيد البكري، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، الجزائر، (د.ت).

استعرضت الباحثة جغام في دراستها الأمثال في كتاب فصل المقال، وحللتها تحليلًا بلاغيًا، غير أنها لم تركز على الوظيفة الحجاجية للأمثال، ودور أبي عبيد البكري في ترسيخ الدور الحجاجي للمثل، وهذا ما ستقوم به هذه الدراسة، ولا جَرَمَ أن البحث قد استفاد من دراسة جغام في ثنايا هذا البحث، خاصة في التحليل البلاغي الذي قدمته.

**المبحث الأول: منهجية أبي عبيد البكري ودورها في الحجاج:**

رتب البكري كتابه على أساس الموضوعات التي قيلت فيها الأمثال، فكان كتابه في عشرين بابًا تفرعت منه أبواب، وهذا ما ساعده في جمع عدد كبير من الأمثال في مختلف الموضوعات، وعمله في هذا الكتاب لم يكن عملًا نقليًا اعتمد فيه على نقل الأمثال كما هي، بل أضاف إليه من إبداعه الذاتي وفنه الكتابي، فتنوعت الأمثال والأقوال التي ذكرها هو أيضًا.

وما يظهر في كتاب (فصل المقال) سمة الاستطراد الغالبة في كتابه، غير أنه استطراد يخلو من التكرار، بل كان استطرادُه حافلًا بالنصوص الأدبية والفوائد اللغوية، وتنوعت مصادر البكري في شروحه للأمثال وتعليقاته عليها، فكان هذا التنوع أكثر ما ميّز كتابه عن الكتب والتصانيف الأخرى، فيؤكد المثل بآية قرآنية أو حديث نبويّ أو قول لصاحبيّ أو تابعيّ، وما ناسب ذلك المثل من أبيات للشعراء وأقوال للأدباء، ليكوّنَ من كلّ مثل نصًّا جديدًا، ألحق آخرَه بأولِه، وأكّد معنى المثل بما أتى به، وبالوقوف على تلك الشواهد ندرك دورها في تعميق الحجاج لدى المؤلف، وهي:

**أولًا: الشواهد من القرآن الكريم**

كان للقرآن الكريم دورًا محوريًّا في تشكيل الأمثال العربية وتطويرها، وهذا عائد لأسباب عديدة أهمها غزارة الصور البيانية ودلالاتها العميقة، فشكّل مصدرًا مباشرًا للمثل العربي، وكان أصلًا للحكم الاجتماعية، وآياته تكريسًا للقيم، إضافةً لتوحيده اللغة وتنقيتها، ولذلك نجد أن القرآن الكريم كان من ناحية مصدرًا

للأمثال، ومن ناحية أخرى موضحًا للغريب منها، وفي كتابه يستشهد البكري بآيات الذكر الحكيم في مواضع متعددة.

ونجد هذه الشواهد القرآنية مواضع عدة من كتاب (فصل المقال) ومن ذلك استخدام البكري الشواهد القرآنية لتدعيم المثال الذي أورده أبو عبيد في باب (مياسرة الإخوان وترك الخلاف عليهم)، وهو: "قال الأصمعي وعدة من علمائنا: ومن أمثالهم السائرة في هذا (إذا عزّ أخوك فهن)"[6].

ومن ثم استشهد البكري على هذا المثل، وشرحه استنادًا لقول الله عز وجل (**وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا**) [الفرقان: 64].

في هذا المثل استخدم البكري هذه الآية ليؤكد معنى كلمة (هون) للتفرقة بين حالة الإذلال بدلالتها السلبية، والهون بمعنى التواضع للأخ، فكان هذا الاستدلال تأكيدًا لمعنى المثل، الأمر الذي ساعد في تحقيق الغرض الحجاجي للمثل.

**ثانيًا: الشواهد من الحديث النبوي الشريف:**

يعد الحديث النبوي الشريف مصدرًا أصيلًا من مصادر الأمثال العربي، فتناولت الكثير من الكتب أحاديث الرسول ﷺ بالجمع والتبويب والشرح[7].

وفي كتاب (فصل المقال) يظهر بوضوح كيف أن الأحاديث الشريفة كانت أيضًا مصدرًا مهمًّا للاستشهاد بها في الأمثال، ومن ذلك:

"قال أبو عبيد: وقال أعرابي لعيسى بن عمر (شهدت عليك بالفقه)"[8].

يشرح البكري هذا المثل بقوله: يريد بالفقه هنا الفطنة من قولهم قد فقه الرجل عنه إذا فهم وفطن لمراده، واستشهد البكري في شرحه لـ (شهدت عليك) بحديث مولد النبي ﷺ: ثلاث يشهدن عليه منها أنه طلع نجمه البارحة، ومنها أن اسمه محمد، ومنها أنه ولد في صُيّابة قومه: يعني يشهدن له، ذكر ذلك أبو محمد بن قتيبة[9]، وشرح البكري هنا ساهم في تأكيد معنى المثل وتحقيق فائدته.

ومن ورود الأحاديث والاستشهاد بها في كتاب (فصل المقال) "قال أبو عبيد: وفي الحديث المرفوع (إن اليمين الغمُوس تذرُ الديار بلاقع)"[10].

إن هذا المثل يحمل في تركيبه البلاغة التي تبرز دور وأهمية الحجاج في الأمثال، وقد شرح البكري هذا المثل بقوله أن اليمين الغموس كانت عند أهل الجاهلية تغمس صاحبها في العار، وصارت في الإسلام تغمسه في النار.

ومن ذلك أيضًا قول أبي عبيد: "هم سواء كأسنان المشط"

يشرح البكري هذا المثل بقوله: أما قوله كأسنان المشط، فإنه يقع على كل استواء في أي حال كان، وقد استدل بحديث نبوي أُخذ منه هذا المثل: قال النبي ﷺ: (الناس كأسنان المشط وإنما يتفاضلون بالعافية)[11].

**ثالثًا: الشواهد من كلام الصحابة:**

دأبَ أصحاب المصنفات على الاستشهاد بكلام صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم، لما لأقوالهم من بلاغة وصدق، وكتاب (فصل المقال) عجّ بمثل تلك الأقوال، فكان إيراد تلك الأقوال تفسيرًا للمثل وتأكيدًا لمعناه.

وفي (فصل المقال) ينقل البكري عن أبي عبيد أمثالًا من أقوال الصحابة ويراجعها، فيفسرها ويشرحها، ويستدل بأقوال الصحابة لشرح أمثال في مواضع أخرى.

ومن ذلك قول أبي عبيد: "اصطناع المعروف يقي مصارع السوء"[12].

يتحدث البكري عن هذا المثل قائلًا أن هذا الحديث يُرفع للنبي ε، وقد روي عن أبي بكر رضي الله عنه، وقال الأوزاعي في معنى هذا المثل: العمل الصالح يرفع صاحبه إذا عثر، فإن صرع وجد متكأً لينا[13]. وهذا التوضيح من البكري أضاف قوة دلالية للمثل، وعزز غرضه الحجاجي.

**رابعًا: الشواهد من الشعر:**

اهتم مصنفو الأمثال العربية على اختلافهم بموضوع الشواهد الشعرية وإيرادها في مصنفاتهم، وهذا الاهتمام كان إمّا لأن البيت المُورد في الكتاب موافق للمثل المُساق ويحمل معان تدل عليه، أو لأن هذا البيت يكون بمثابة الشارح للمثل، فتنوعت السبل من المصنفين في تناول هذه الشواهد الشعرية، فمنهم من كتبه شارحًا للمثل، ومنهم من وضعه وقد تضمّن المثل، وفي كتاب البكري (فصل المقال) نجد غزارة الأبيات الشعرية وتنوعها، وهذا ما أضاف لميزة شرح الأمثال وتفسيرها غنىً للكتاب بذاته.

ورد في باب (حفظ اللسان) ذكر أبي عبيد للمثل "التقي ملجم"[14].

يشرح البكري هذا المثل بأن التُّقى للمرء يشكل مانعًا له من الوقوع في كلام أو أفعال تهوي به، كما أن اللجام يمنع الدابة من الذهاب فيما لا يريد راكبها، واستشهد على صدق المثل بقول الشاعر العباسي (أبو النواس)[15]:

**مُتْ بِداءِ الصمتِ خيرٌ لكَ مِن داءِ الكلامِ**

**إنَّما السالِمُ مَنْ أَلْجَمَ فَاهُ بِلِجَامِ**

وهذا البيت في هذا الموضع شكّل عاملَ دعم للمثل من ناحية، ومن ثم استعان به البكري على شرح المثل وتوضيحه، كما أن هذا البيت يحمل معنى المثل.

وورد أيضًا في (فصل المقال) قول أبي عبيد في باب (الرجل الجزل الرأي الذي يستشفى برأيه): ويقال في مثل هذا (إنّه نهّاض بِبَزلاء)[16].

يشرح البكري هذا المثل مستدلًا بتفسير علماء اللغة الذين قالوا أن البزلاء هو الرأي الجيّد الذي ينشق عن الصواب، مأخوذ من بزل ناب البعير إذا انشقت عنه لثته، ويستدل بقول الشاعر:

**من أمرِذِي بدوات لا تزالُ لهُ بزلاءُ يعيَى بها الجثّامةُ اللَّبِد**

شكلت هنا بلاغة الكلمة عنصر تقوية الوظيفة الحجاجية في هذا المثل، ومن ثم استكمل البكري كلامه وشرحه ليرسّخ مفهوم المثل عبر الاستعانة ببيت من الشعر جاء فيه لفظة (بزلاء) ليوكّد معنى المثل.

**خامسًا: شواهده من كلام العرب:**

في بعض المواضع التي يتناول فيها البكري الأمثال وشرحها، نجده يلجأ إلى إيراد روايات تدعم المثل الموجود للتمكن من شرحه وتأكيده، ومن ذلك ما رواه شارحًا للمثل "(دون هذا وينفق الحمار)"[17].

يعقّب البكري على هذا المثل بنقله القصة التي أخرجت هذا المثل: "فلما أتى هذا المثل قال ابن بكار: إنما كان بصدد فتى يكنى أبا يسار، فأدخل رجل السوق حمارًا فجعل أبو يسار يقول: إنّ حافره جلمد وإن ظهره حديد، فقال له صاحب الحمار: "شاكه أبا يسار، دون ذا وينفق"[18].

إن هذا المثل جاء وبمضمونه حكاية، فساق البكري في كتابه نصًّا يوضح هذه الحكاية ليشرحها، وهذا ما أكد المثل وفسره، ومن ثم ساهم في تأكيد حجاجيته وتحقيق غرضه الحجاجي، كما أنّ السرد التاريخي للمثل يكشف أنّ المثل لم يكن مجرّد صيغة لغويّة، بل كان محمولاً على خبرة واقعية وتجربة حكماء العرب، وهو ما يضاعف من قوّة حضوره في نصوص المقامات لسلطته السرديّة[19].

ومن ذلك أيضًا، ما ذكره في باب (تصديق الرجل صاحبه عند إخباره إيّاه):

"قال أبو عبيد: قال الأصمعي: ومن أمثالهم في هذا (صَدَقَني سِنَّ بكرِه)، وأصله أن رجلًا ساوم رجلًا ببكر أراد شراءه، فسأل البائع عن سنه فأخبره بالحق، فقال المشتري: صدقني سن بكره، فذهبت كلمته مثلًا"[20].

ويشرح البكري هذا المثل عبر الاستدلال بقصة مروية عن العرب تبين معنى هذا المثل، وهذا الإيضاح من البكري كان عاملًا مساعدًا في تأكيد الوظيفة الحجاجية للمثل.

**سادسًا: ذكر شواهد متعددة في سياق المثل الواحد:**

في كتاب (فصل المقال) نجد سمة الاستطراد طاغيةً على أسلوب البكري، حتى أنه يستفيض في شرح المثل الواحد أو تفسيره فيذكر مختلف الشواهد التي توافق هذا المثل وتوضحه، وهذا ما شكّل حالةً فريدةً من الحجاج أضافها للمثل.

ورد في كتاب (فصل المقال) للبكري في باب (الاقتصاد في المنطق – وما يتقى من الإكثار والهذر): "قال أبو عبيد: قال أبو عبيدة واسمه معمر بن المثنى: من أمثالهم في هذا (من أكثر أهجَرَ)"[21].

يشرح البكري هذا المثال بأن الهجر هو الكلام القبيح، والهجر في المنام هو التكلم في غير ما يعقل، وهجر المريض هذيانه، ومن ثم ينتقل ليفسّر هذا المثل مستشهدًا بقول ابن عباس: اشتد برسول الله عليه الصلاة والسلام وجعه، فقال: ائتوني بكتاب أكتب لكم لا تضلّوا بعدي، فقالوا: ما شأنه أهجر، كما أنه أورد في سياق الحديث عن المثل قول الحق سبحانه: **(سَامِرًا تَهْجُرُونَ)** [المؤمنون: 67]، وتُهجرون هنا حملت معنى الهذيان، ومعنى تهجرون الحق[22]، كما أنه في سياق هذا المثل أورد قول شبيب بن كريب:

**صلاصلُ لو أدركتها لجزيتها ... بما جرّ مولاها عليها وأهجرا**

ومن ذلك أيضًا، قول أبي عبيد في باب (الرجل الفهم العالم بمغمضات العلوم): "ويقال في نحو منه (إنّه لعض) قال القطامي:

**أحاديث من عاد وجرهُمَ ضلَّة ... يُؤَرِّثُها العضّان زيد ودعفلُ**[23]

يشرح البكري هذا المثل قائلًا أن العض هو الرجل المنكر الداهية، وأصله من العض على النواجذ، يقال: عض الرجل على نواجذه إذا صبر على الأمر، فتبدو الوظيفة الحجاجية متخلصة هنا بقوّة المفردة، وبلاغتها في إيصال الفكرة للقارئ، ومن ثم فإن البكري إضافةً لذكر هذا المثل، وما يحمله من حجاج، فإنه قوّى أثره بشرحه، وذكر ما قال به الإمام علي كرّم الله وجهه لأصحابه يوم صفّين محرّضًا لهم: عضّوا على النواجذ من

الأضراس فإنّه أبرّ للسيوف على الهام، والنواجذ أقصى الأضراس، وهي أربعة، وكذلك فإن البكري دعّم المثل وفسّره بذكر حديث عن النبي ع: أنّه ضحك حتّى بدت نواجذه، وهذا الشرح والإضافة الواقعة من البكري ساهم في توضيح المثل وتقوية وظيفته الحجاجية، وأثره في المتلقي.

**المبحث الثاني: حجاجية الأمثال في كتاب (فصل المقال):**

تبرز علاقة الحجاج بالمثل من حيث أن "الحجاج بالتمثيل يتأسس على نوع من المقارنة، وهي التشبيه بين علاقة وعلاقة أخرى"[24]، وتتجلى حجاجية المثل في أن "المثل من حيث هو نمط حجاجي يؤسس لرؤية إقناعية وفعل تأثيري واضحين"[25].

وتبرز هذه الحجاجية في كتاب (فصل المقال) من خلال الأمثال التي ذكرها أبو عبيد في كتابه (شرح الأمثال) ونقلها البكري وشرحها وعقّب عليها بإضافاته التي زادت الحجاج قوةً وبيانا.

ورد في باب (تعيير الرجل صاحبه بعيب هو فيه)، ومن ذلك قول أبي عبيد: "قال الأصمعي: من أمثالهم في هذا (رمتني بدائها وانسلت)"[26].

تبرز حجاجية المثل هنا في رسم التناقض في سلوك الشخص الذي ينسب عيبه للآخرين بينما يهرب هو من المساءلة، وهذا ما يضعف موقفه أخلاقيًا، فالفعل (رمتني) يدل على المهاجم الذي تهرب من عيبه، والفعل (انسلت) دلّ على هروبه وجبنه.

هذا المثل استكمل في توضيحه وتقوية حجته البكري عندما ساق لنا القصة القابعة وراءه، حين شكت (رهم بنت الخزرج) لأمها ما تعانيه من ضرائرها وإيذائهم لها بسبها، فيقلن لها: يا عفلاء، فأوصتها أمها بالرد عليهن بقولها: (اجبهين بعفال، سُبيتِ)، فسبتها امرأة من ضرائرها، فقالت لها رهم كما أوصتها أمها، فردّت السابة: (رمتني بدائها وانسلت)، فأرسلتها مثلًا[27].

من خلال إيراد البكري هذه القصة في كتابه يتضح لنا معنى المثل، وهذا ما يسهم في توكيد حجاجيته، وهذا ما يعتبر من الحجج المبينة للواقع، والتي تعد الأكثر قوة في تقريب المعنى إلى ذهن المتلقي؛ وذلك لكون الأحداث المتعلقة بالمثل ناتجة من وقائع متتابعة ومتعايشة، وهي بذاتها تدل على حقيقة واقعية.

وهذا المثل وما تبعه من شرح للبكري تظهر وظيفته الحجاجية في تحويل السلوك البشري إلى صورة مكثّفة تفضح الزيف دون حاجة إلى جدل طويل، فنجد في هذا المثل جمعًا بين الحكمة التراثية والفعالية الإقناعية.

استكمل البكري في هذا الباب عرض الأمثلة التي تتحدث عن هذا العنوان، فقد ساق المثل الذي رواه أبو عبيد "ومن ذلك قولهم (عيّر بجير بجره، نسي بجير خبره)"[28].

تتجلّى الوظيفة الحجاجية لهذا المثل في دفع المتلقي لاكتشاف عيوبه قبل اتهام الآخرين، مما يعزز التوازن الاجتماعي، وجاء في بلاغة مكثفة ساهمت في تقوية حجاجية المثل.

ويتحدث البكري عن هذا المثل شارحًا وموضحًا بأن كلّ ذي داء أو آفة هواه أن يكون بالناس مثل الذي به، وأكّد هذا المثل بمثل آخر عن قول لعثمان: (ودّت الزانية أن النساء كلهن زوان)، وذكر قول الليثي حين سُئل أقرع عمّا يتمناه، فقال: أن يكون الناس قرعًا حتى أنظر إليهم بالعين التي ينظرون إليّ بها[29]، تبدو الوظيفة الحجاجية في هذا المثل في كشفه لآليات التبرير التي تلجا إليها الزانية، ورغبتها في شيوع الفاحشة لتجد هذا المبرر، وهو بهذه

الوظيفة الحجاجية يؤكد على ثبات القيم رغم انتشار الانحراف، وتحذيره من تحول الاستثناء إلى قاعدة، كما أن صيغته البلاغية تجعله سهلًا للحفظ والتداول، مما يعمق تأثيره في الخطاب الأخلاقي.

في هذا المثل وشرحه نجد اتكاء صاحب كتاب الأمثال، والبكري على استحضار المثل بناءً على المعاني المستخرجة من شواهد الحال، فيكون تركيزهم على وصف جميع الوقائع والحقائق التي يحضرونها ويرونها من غير إفراط، وهذا المعنى المستخرج من شواهد الحال "يبتدعه مؤلف الكلام من غير أن يقتدي فيه بمن سبقه وهذا لضرب ربما يعثر عليه عند الحوادث المتجددة، وينتبه له عند الأمور الطارئة"[30].

**حجاجية التراكيب:**

**الاستفهام:**

يتخذ المتكلم من الاستفهام وسيلةً لتحقيق أغراض دلالية متنوعة، وآيات حجاجية متعددة، وذلك تبعًا لما يحمله من حمولة إقناعية تكمن في الافتراضات الضمنيّة غير المصرح بها، ومثال ذلك الحديث الذي أورده البكري في كتابه نقلًا عن أبي عبيد: "كيف تبصر القذى في عين أخيك، وتدع الجذع المعترض في حلقك"[31].

إن الاستفهام في هذا المثل يخرج لغرض الاستفهام الإنكاري، فيتعجب القائل من التفات المرء للنظر في القذى وهي (الغبار، أو الشوكة الصغيرة)، مقابل إغفاله عن الجذع وهو (جذع الشجرة)، والوظيفة الحجاجية تخرج إلى غرض التعجب ممن يرى العيوب الصغار في غيره، ويتغافل عن العيوب الواضحة والكبيرة الموجودة فيه، وهذا ما يُظهر التناقض والسلوك غير المنطقي لدى الشخص، فقوّى الاستفهام الإنكاري الوظيفة الحجاجية للمثل، إضافةً للدور الذي حمله معنى المثل، والبلاغة التي ظهرت فيه، ورفعت من دور الحجاج.

**النهي:**

يعد النهي من الأفعال الإنجازية التوجيهية ذات الحمولة الحجاجيّة، ويمكن أن نمثّل له بالمثل الوارد عن أبي عبيد: "لا تسخر من شيء فيحور بك"[32].

يشرح البكري هذا المثل فيوضح أن معنى يحور هو يرجع عليك ويحل بك، واستشهد بكلام رُفع لرسول اللهε (لا تُظهر الشماتة بأخيك فيعافيه الله ويبتليك).

في كلا المثلين السابقين، نجد أن الابتداء كان بـ (لا) الناهية، وهذا ما يَعد أحد حالات تحقيق الوظيفة الحجاجية، فإلى جانب استشهاد البكري بقول الرسول الكريم ε لتقوية حجة المثل، فإن أداة النهي في المثالين كانت إحدى أساليب تقوية الحجاج.

**الألفاظ:**

تساهم الألفاظ في جلب القارئ ولفت انتباهه؛ لذلك حين يأتي المثل وقد اختار المخاطب له الألفاظ اللائقة، والمفردات المناسبة والمجسدة لحالته، يكون له التأثير الأقوى لدى المتلقي وبالتالي يساهم في تأدية الوظيفة الحجاجية بشكل أفضل؛ إذ إن "للكلمة خصائص في ذاتها تستمدها من اللغة ومن التداول تجعلها مؤهلة بطبيعتها لتكون ذات صبغة حجاجية وترشحها لأن تكون من معجم الخطاب الحجاجي وقوام جداوله اللغوية"[33].

وفي كتاب (فصل المقال) نجد أن الألفاظ في كثير من الأمثال يكون لها دور كبير في تأكيد الوظيفة الحجاجية للمثل لما تقوم به بمفردها من دور بلاغي يزيد المثل إتقانًا، ومن ذلك:

"قال أبو عبيد: قال الأصمعي: يقال: (من نجل الناس نجلوه)"[34].

يشرح البكري هذا المثل مبينًا معنى نجل: رمى وقذف، ومنه سبب تسمية الولد نجلًا لأن أباه قذفه في موضع التكوّن، ويقال نجله بالرمح أي رماه به[35].

إن إيراد هذا المثل كان في باب (الملاحاة والشتائم) وهذا الباب يستدعي كثيرًا من الوعظ من قبل مُصنّف المثل أو ناقله، ولذلك جاءت اللفظة فيه ممهورةً ببلاغة وحسن استخدام في هذا الموضع فحققت وظيفتها الحجاجية المطلوبة، وما أكد ذلك ما شرحه البكري في هذا المثل، وما دلت عليه معاني الشرح من معان مناسبة للكلام.

وفي باب (المماكرة والخلابة) يقول أبو عبيد: "من أمثالهم في المماكرة (ضربت أخماسًا لأسداس)"[36].

يتحدث البكري عن هذا المثل قائلًا أن أبا عبيد أرسله بدون تفسير، ثم يسوق لنا قول أعرابيّ ليفسر المعنى: ضرب أخماسًا لأسداس هو أن يظهر خلاف ما يكمن، وذكر قول محمد بن سهل رواية الكميت: إذا أراد الرجل سفرًا بعيدًا عوّد إبله أن تشرب خمسًا ثم سدسًا حتى إذا دفعت صبرت[37]، فمجيء هذه الألفاظ في المثل وفرادتها في الالتقاء يساهم في تثبيتها، ومن ثم تثبيت المثل في ذهن القارئ أو السامع، حتى أن البكري ذكر أن لفظة (يضرب) معناها يجعل ويثبت، وهي من قوله جل جلاله **(ضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذِّلَّةُ وَالْمَسْكَنَةُ)** [البقرة: 61]، أي أثبتت ومنه ضرب المثل، وبذلك تكون الألفاظ قد ساهمت في تقوية الخطاب المقصود في المثل، وأدت وظيفتها الحجاجية، وموضوع اختيار الألفاظ ليست وحدها التي تؤثر في ذهن السامع، بل أيضًا بنفس الأهمية تقع طريقة تركيب الألفاظ وموضوع الخطاب، والمثل السابق يمكن اعتباره من التراكيب المتوافقة، والتي بلغت وظيفتها الحجاجية، وزاد ذلك استشهاد البكري بآية قرآنية توافق في معنى بعض ألفاظها، معاني المثل.

وإن للألفاظ في الخطاب "حركة تقصي فيها غيرها وتحل محله ليكون الخطاب أوغل في الحجاج وأذهب في الإقناع"[38]، واستعمال الألفاظ في غير محلها – في الأمثال خصوصًا – يذهب بنا إلى غموض يدفع القارئ للنفور.

**الصور البيانية:**

**الاستعارة:**

تعد الاستعارة مركز الحجاج وأهم آلياته البلاغية نظرًا لما تحققه من نتائج إيجابية في تقريب المعنى إلى ذهن القارئ، وهذا ما عبر عنه طه عبد الرحمن، بقوله: "العلاقة الاستعارية هي أدل ضروب المجاز على ماهية المجاز"[39].

وردت الاستعارة في كتاب (فصل المقال) للبكري، إمّا في الأمثال التي نقلها عن أبي عبيد، وإمّا فيما ذكره هو شارحًا وموضحًا للمثل المذكور، ومن ذلك قول أبي عبيد في باب (الرجل ذي الدهاء والإرب): " إنه لهتر أهتار وإنّه لصل أصلال"[40].

يشرح البكري المثل مبينًا أن الهتر هو العجب، بينما تبدو الاستعارة في عبارة (صل أصلال) فالصلّ من الحيات التي لا يبل سليمها، ويقول ابن أخت تأبط شرا:

**مُطـــرِقٍ يرشـــحُ موتًـــا كمـــا أطـــرقَ أفعـــــى ينفـــــث الســـــمّ صـــــلُّ**[41]

إذا أمعنا النظر في هذا المثل، وما تلاه من شرح البكري، نجد أن الصل هو استعارة للمكر والخداع التي يتصف بها نوع من الرجال، فذكر الصل والصلال الذي هو المستعار، وحذف الخداع والمخادع اللذان هما المستعار له، فالصفة المشتركة بين الحيّة ونوع الرجال المقصود بالمثل هو المكر والخداع، وبذلك يبدو لنا أن هذه الألفاظ المستعارة جاءت لائقةً جدًا ومناسبة للمثل ولهذا الموضع، وتمكنت من تحقيق الوظيفة الحجاجية المطلوبة.

**التشبيه:**

إلى جانب الاستعارة نجد في كتاب (فصل المقال) وجود حالات عديدة تضمنت استخدام أبي عبيد والبكري للتشبيه، والتشبيه كما الاستعارة يسهم كذلك في الإقناع وتأدية الوظيفة الحجاجية "ولكن كفاءته في التأثير أدنى من الاستعارة غالبًا"[42].

ومن ورود أسلوب التشبيه في كتاب (فصل المقال) في باب (الرجل يكون ذا منظر ولا خير عنده)، قال أبو عبيد: من أمثالهم في هذا قولهم: (ترى الفتيان كالنخل، وما يدريك ما الدخل).

في هذا المثل نجد أن القائل يشبّه الفتيان ذوو الأجسام القوية بأشجار النخيل، ورغم ذلك فإن حسن هذه الجسوم لا يُخبر عن حسن الجسوم.

وشرح البكري هذا المثل من خلال استذكار القصة المنوطة به، ومفادها ألّا يغتر المرءُ برؤية الظاهر، وجهله بالباطن، فلا كل ما يظهر للعيان يوافق ما أخفته الأنفس، ولذلك فقد أدّى التشبيه في هذا الموضع دورًا مهمًّا في ترسيخ هذه الفكرة في الأذهان، وتحققت الفائدة الحجاجية في هذا المثل من خلال تشبيه الأجسام القوية بأشجار النخيل، ومن ثم تبيين خطورة الانبهار بها، وهذا ما شكّل عاملًا مساعدًا في تثبيت الفكرة في ذهن المتلقي.

ومن حالات التشبيح الواردة في كتاب (فصل المقال) أيضًا، تشبيه معنى بصورة، ومن ذلك ما ورد في باب (ذكر أخلاق الناس في اجتماعهم وافتراقهم)، حيث يقول أبو عبيد: "قولهم (هم سواء كأسنان المشط)"[43].

يشرح البكري هذا المثل، مبينًا أن قول أبي عبيد (كأسنان المشط) دلالة واقعة على كل استواء أيًّا كانت حالته[44]، وهذا التشبيه كان له دور في تقوية الوظيفة الحجاجية للمثل، وكان له الدور في شيوع المثل لدى أوساط الناس، ومن ثم استعمله الخطباء والشعراء في كلامهم، وقد ذكر البكري بيتًا شعريًا تضمن هذا المثل:

**أنــاس هــم المشــط اســتواءً لــدى الــوغى إذا اختلــف النــاسُ اخــتلاف المشــاجب**

ومن ثم يردف البكري حديثًا منسوبًا لرسول الله ε تضمن هذا المعنى: "وقال النبي ε (الناس كأسنان المشط وإنما يتفاضلون بالعافية)"[45].

ومن حالات التشبيه الواردة في الأمثال أيضًا ما ورد في باب (الرجلين يكونان متساويين في خير أو شر)، يقول أبو عبيد: ومن أمثالهم في الرجلين يسقطان معًا (متساويين وقعا كعكمي[46] عير)[47].

يشرح البكري هذا المثل على أنّه يقال في الرجلين إذا اصطرعا فوقعا معًا، لم يصرع أحد منهما صاحبه، هكذا قال أبو علي في البارع[48].

جاء هذا المثل حاملًا لفظةً من اللفظات الغريبة في كلام العرب، إضافةً لأسلوب التشبيه فيه، فكانت الوظيفة الحجاجية متحققة بوجود هاتين الحالتين، فالتشبيه بليغ هنا، إذ استخدم قائل المثل تشبيهًا نادرًا، مع ألفاظ غير مألوفة، وهذا ما يستدعي إعمالًا للفكر، وإجهادًا للذهن لفهم المغزى، وبالتالي تحقيق الفائدة المرجوة.

ومن أساليب التشبيه نجد أيضًا قي باب (الاقتصاد في المنطق)، قول أبي عبيد: "وقال أكثم بن صيفي (المكثار كحاطب الليل) قال: وإنما شبهه بحاطب الليل، لأنه ربما نهشته الحية أو لسعته العقرب في احتطابه ليلًا، قال: فكذلك هو المهذار، ربما أصاب في إكثاره بعض ما يكره"[49].

يشرح البكري هذا المثل كما شرحه أبو عبيد؛ إذ إن المكثر من الكلام ربما يضع نفسه في مواضع لا يحمد عقباها بسبب كثرة كلامه، كما أن حاطب الليل يعرض نفسه لخطر الهوام المنتشرة ليلًا، وهذا التشبيه فيه من القوة الحجاجية ما تثبت معناه في فكر القارئ لجودته، ودقة تشبيهه، إضافةً لتأكيد هذا المعنى بقول الفرزدق:

**وإنّ امرءًا يغتابني لم أطأ له حريمًا ولا تنهاه عمّي أقاربه**
**كمحتطب ليلًا أساودَ هضبة أتاه بها في ظلمة الليل حاطبه**

ويبدو الدور الحجاجي للتشبيه في هذه الأمثال من حيث فائدتها في الكلام، فإذا ما مثلنا شيئًا بشيء، إنما يكون قصدنا بذلك إثبات الخيال في النفس بصورة المشبه به، أو بمعناه، وهذا أكثر توكيدًا للسامع إن كان من باب التنفير أو الترغيب، فإذا ما شبهنا صورةً بصورة هي أحسن منها زاد في النفس قبولها واستحبابها، كما أن تشبيه صورة بصورة قبيحة ينفر النفس منها ويقبّحها في ذهن المستمع فيحقق المثل من ذلك الوظيفة التي وُجد من أجلها.

**الكناية:**

تلعب الكناية أيضًا دورًا في الحجاج، إذ يمكن اعتبارها الدليل الذي يلجأ إليه المتكلم لإثبات معانيه وإقناع القارئ، قال الزركشي: "وهي عند أهل البيان أن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني فلا يذكره باللفظ الموضوع له من اللغة ولكن يجيء إلى معنى هو تاليه ورديفه في الوجود فيومئ به إليه ويجعله دليلًا عليه، فيدل على المراد من طريق أولى"[50].

وردت الكناية في كتاب (فصل المقال) في مواضع عدة، منها في باب (الرجل الفهم العالم بمغمضات الأمور)، قال أبو عبيد: "من أمثالهم في هذا (إنّه لنِقَاب) والنِّقَاب: الرجل الفطن الذكي الفهم"[51].

يشرح البكري هذا المثل بقوله "قولهم نقاب: أصل هذه الصفة من التنقيب في البلاد والتجريب للأمور"[52]، وهذا المثل تتضح فيه الوظيفة الحجاجية من خلال الكناية، حيث جاءت المفردة تدل على صفة الرجل الخبير في الأمور وتصاريف الحياة.

إذًا في هذه الأمثال تبدو الكناية وقد قامت بوظيفة حجاجية حيث حملت ألفاظ المثل دلالةً على حالة أخرى غير المعنى اللفظي المباشر، بل كان الحجاج في هذا الموضع في قدرة الألفاظ الحالية على نقل فكر القارئ إلى معان أخرى وتثبيتها في ذهنه، فالكناية هي تلفظنا بشيء ونحن نريد شيئًا آخر، وهذا الشيء الذي تلفظنا به لا علاقة له بالمقصود من الكلام.

ورد في (فصل المقال) في باب (الرجل الذليل المستضعف): قال أبو عبيد: "ويقال (فلان لا يُعوى ولا ينبح)، يقول: من ضعفه ليس يعتد به ولا يكلم في خير ولا شر"[53].

في هذا المثل يعقّب البكري على شرح أبي عبيد باستغرابه عن موضع الخير، إذ يكني أبو عبيد برجل كناية الخير، وآخر بكناية الشر، فالعواء للذئاب والنباح للكلاب، ومعنى المثل هنا برأي البكري أنه كناية عن الرجل الضعيف الذي لا يكاد يُشعر به، فليس يعويه ذئب، ولا ينبحه كلب، ومن ثم فإن البكري يستدل بقول العرب كنايةً عن صغر قدر الرجل بقولها: (هو أقلّ من خشاشة وأحقر من فراشة)[54].

**الخاتمة**

هدف البكري في كتابه (فصل المقال) إزالة الغموض عمّا غرب من الألفاظ المستخدمة في الأمثال الواردة في كتاب القاسم بن سلام، وكان سعيه في ذلك مترافقًا مع ذكر الشواهد القرآنية والأحاديث النبوية، وتوشيح بعض الجوانب التاريخية التي كانت سببًا للمثل، وهذا المنهج شكّل عامل دعم في تقوية الوظيفة الحجاجية للأمثال، وعليه فإن الدراسة توصلت للنتائج الآتية:

1- شكّل الاستدلال بالمصادر الدينية أحد آليات الحجاج القوية في كتاب فصل المقال،فاستخدم البكري الأحاديث النبوية وأقوال الصحابة كسلطة مرجعية لإضفاء الشرعية، مثل استشهاده بحديث: "إذا أصبح الإنسان كفرت أعضاؤه اللسان" في باب حفظ اللسان .
2- فسّر البكري الأمثال عبر تشبيهات مجازية مقنعة، وهذا مما يعزز التصوّر الذهني للمتلقي .
3- ربط البكري الأمثال بواقع الحياة، مثل تفسير قول أكثم بن صيفي (مقتل الرجل بين فكيه) بتحذير عملي من عواقب الكلام .
4- عرض الروايات المختلفة للمثل الواحد ونقدها، مما يعزز الموضوعية ويقوي الحجة .
5- حققت طريقة عرض البكري للأمثال ومن ثم شرحها أحيانًا، وتعزيزها بشواهد أخرى أحيانًا أخرى الأغراض الحجاجية المطلوبة مثل الوعظ الأخلاقي والإصلاح الاجتماعي.
6- عزّز التحليل الذي قدمه البكري للأمثال التصور الذهني لدى القارئ.

**هوامش وإحالات المقال**

[1] علي، إبراهيم محمد، أكثم بن صيفي وإسهاماته الفكرية قبل الإسلام، مجلة كلية العلوم الإسلامية، جامعة الموصل، العراق، المجلد السابع، العدد14، 2013م، ص743.

[2] صولة، عبدالله، في نظرية الحِجاج، دار الجنوب للنشر والتوزيع، تونس، ط1، 2011م، ص13.

[3] صولة، عبدالله، في نظرية الحِجاج، ص13.

[4] انظر: رمضان، صالح عبد المهدي المثل السردي القديم وسلطة القول، مجلة الكوفة، جامعة الكوفة، العراق، ع10، 2016م، ص36.

[5] البكري، أبو عبيد، فصل المقال في شرح كتاب الأمثال، تح: إحسان عباس، مؤسسة الرسالة، بيروت، (د.ط)، 1971م.

[6] البكري، فصل المقال، ص235.

[7] من هذه الكتب: رؤوس القوارير لأبي الفرج ابن الجوزي، الأمثال من القرآن والسنة للترمذي، أمثال الحديث المروية عن النبي لمحمد بن خلاد الرامهرمزي.

[8] البكري، فصل المقال، ص146.

[9] البكري، فصل المقال، ص146.

[10] البكري، فصل المقال، ص121.

[11] البكري، فصل المقال، ص197.

12 البكري، فصل المقال، ص247.

13 البكري، فصل المقال، ص247.

14 البكري، فصل المقال، ص22.

15 البكري، فصل المقال، ص22.

16 البكري، فصل المقال، ص147.

17 البكري، فصل المقال، ص34.

18 البكري، فصل المقال، ص35.

19 انظر: رمضان، صالح عبد المهدي، المثل السردي القديم وسلطة القول، ص 29–30.

20 البكري، فصل المقال، ص40.

21 البكري، فصل المقال، ص 28.

22 انظر: البكري، فصل المقال، ص 28.

23 البكري، فصل المقال، ص 144.

24 صكوحي، كورنيليا فون اد، الحجاج في المقام المدرسي، منشورات كلية الآداب، منوبة، تونس، ط1، 2003م، ص 26.

25 جغام، ليلى، حجاجية المثل في نصوص كليلة ودمنة لابن المقفع: دراسة في باب الأسد والثور، مجلة كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خضير، بسكرة، الجزائر، العدد13، 2013م، ص24.

26 البكري، فصل المقال، ص92.

27 انظر: البكري، فصل المقال، ص92.

28 البكري، فصل المقال، ص93.

29 البكري، فصل المقال، ص93.

30 ابن الأثير، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تح: أحمد الحوفي، منشورات دار الرفاعي، ج2، الرياض، ط2، 1983م، ص11.

31 البكري، فصل المقال، ص95.

32 البكري، فصل المقال، ص95.

33 صولة، عبد الله، الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية، جامعة منوبة تونس، كلية الآداب بمنوبة، 2001م، ص75.

34 البكري، فصل المقال، ص102.

35 البكري، فصل المقال، ص102.

36 البكري، فصل المقال، ص105.

37 البكري، فصل المقال، ص105.

38 صولة، الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية، ص75.

39 عبد الرحمن، طه، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2000م، ص233.

40 البكري، فصل المقال، ص140.

41 البكري، فصل المقال، ص140.

42 فضل، صلاح، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، الكويت، 1992م، ص146.

43 البكري، فصل المقال، ص197.

44 انظر: البكري، فصل المقال، ص197.

45 هذا الحديث أورده البكري في كتابه (فصل المقال)، وهو حديث رواه ابن عدي في الضعفاء، وحكم عليه بالوضع – أي أنه مكذوب – وأخرجه ابن الجوزي في الموضوعات، وتعقبه السوطي بذكر طرق أخرى له، ولكنها ضعيفة جدًا، كما قال الشيخ الألباني.

46 عكم العير: ما يشد به فم البعير.

47 البكري، فصل المقال، ص198.

48 البكري، فصل المقال، ص199.

49 البكري، فصل المقال، ص29.

50 الزركشي، بدر الدين، البرهان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل ابراهيم، منشورات المكتبة العصرية، ج2، بيروت، د.ت، ص301.

51 البكري، فصل المقال، ص142.

[52] البكري، فصل المقال، ص142.

[53] البكري، فصل المقال، ص185.

[54] انظر: البكري، فصل المقال، ص 185.

**قائمة المصادروالمراجع**


القرآن الكريم.

**المصادر**

1- البكري، أبو عبيد، فصل المقال في شرح كتاب الأمثال، تح: احسان عباس، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ط، 1971م.

**المراجع**

1- ابن الأثير، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تح: أحمد الحوفي، منشورات دار الرفاعي، الرياض، ط2، 1983م.

2- جغام، ليلى، حجاجية المثل في نصوص كليلة ودمنة لابن المقفع: دراسة في باب الأسد والثور، مجلة كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خضير، بسكرة، الجزائر، العدد13، 2013م.

3- رمضان، صالح عبد المهدي، المثل السردي القديم وسلطة القول، مجلة الكوفة، جامعة الكوفة، العراق، ع10، 2016م.

4- الزركشي، بدر الدين، البرهان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل ابراهيم، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، د.ت.

5- صكوحي، كورنيليا فون اد، الحجاج في المقام المدرسي، منشورات كلية الآداب، منوبة، تونس، ط1، 2003م.

6- صولة، عبد الله، الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية، جامعة منوبة تونس، كلية الآداب بمنوبة، 2001م.

7- صولة، عبدالله، في نظرية الحِجاج، دار الجنوب للنشر والتوزيع، تونس، ط1، 2011م.

8- عبد الرحمن، طه، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2000م.

9- علي، إبراهيم محمد، أكثم بن صيفي وإسهاماته الفكرية قبل الإسلام، مجلة كلية العلوم الإسلامية، جامعة الموصل، العراق، المجلد السابع، العدد 14، 2013م.

10- فضل، صلاح، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، الكويت، 1992م.

# الخصائص اللغوية للمصطلحات الحاسوبية المهاجرة: معجم البيانات والذكاء الاصطناعي نموذجا دراسة لسانية تطبيقية

**Linguistic Characteristics of Migrated Computing Terms: Data & AI Lexicon as a Model**
**An Applied Linguistic Study**

**د. فاطمة دسوقي عبد العاطي دسوقي***

**كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر ، Fatmtbdalaty173@gmail.com**

تاريخ الإيداع: 2026/04/14 تاريخ المراجعة: 2026/05/03 تاريخ النشر: 2026/06/15

**ملخص:**

يسعى البحث لتحديد خصائص المصطلحات المهاجرة وأسبابها في المعجم التقني، متخذاً **"معجم البيانات والذكاء الاصطناعي" (2022)** نموذجاً. طبق البحث المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي عبر مستويات التحليل اللغوي. توصلت الدراسة لوجود مصطلح مهاجر في كل حرف معجمي، وأرجعت الهجرة لعوامل رئيسة كالحاجة، والتأقلم، والاختصار، تماثلاً مع أسباب تغير المعنى العام. وتعاونت معها عوامل لغوية كسهولة اللفظ والتركيب؛ إذ هاجرت المصطلحات المفردة والثلاثية الجذور ذات المكونات الصائتية أكثر من المركبة. كما شملت آليات الهجرة مظاهر التخصيص، والتعميم، ورقي الدلالة، ونقل المعنى. ويخلص البحث إلى أن الهجرة المصطلحية تعزز حيوية اللغة المختصة وثراء المعجم متى انضبطت علمياً، متميزة بخصائص سهولة التداول، وشيوع الانتشار، وقصر التركيب، وحيوية المفهوم داخل السياق التقني.

**الكلمات المفتاحية:** هجرة مصطلحية، مصطلح مهاجر، اللغة المختصة، معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، اللسانيات التطبيقية.

***Abstract*:**

*This study identifies the characteristics, ratios, and drivers of "migrated terms" within specialized Arabic technical lexicons. Analyzing the "Data and AI Lexicon" (SDAIA & KSAA, 2022), the research employs a descriptive-analytical-statistical approach. Key findings reveal at least one migrated term per alphabetical entry. Migration drivers align with general semantic change factors: necessity, adaptation, and contextualization. Linguistic catalysts include phonetic simplicity (prevalence of glide sounds and triliteral roots) and structural brevity, where single terms migrate more frequently than compounds. Semantic shifts—specialization, generalization, and metaphorical transfer—facilitate this process. When governed by scientific terminological standards, migration enhances lexical vitality, ease of circulation, and conceptual*

*clarity. The study concludes that migrated terms are characterized by communicative efficiency and structural conciseness.*

*Keywords: Terminological Migration, Migrated Term, Language for Specific Purposes (LSP), Data and AI Lexicon, Applied Linguistics.*

* د. فاطمة دسوقي عبد العاطي دسوقي

**أولا التقديم:**

تصنف مصطلحات اللغة المختصة كألفاظ دقيقة أحادية الدلالة[1]، ومع ذلك رصدت عدة دراسات سابقة نماذج من المصطلحات المستخدمة في أكثر من مجال مع اختلاف المفهوم أحيانا، واتحاده أحيانا أخرى، فيما يسمى بهجرة المصطلحات، فجاءت هذه الدراسة لتقف على نماذج من الهجرة المصطلحية وخصائصها اللغوية في المعجم المصطلحي لحقل الحاسوب و الذكاء الاصطناعي باعتباره من أحدث الحقول العلمية، وأكثرها اتصالا بالحقول والمجالات الأخرى.

**عينة الدراسة ومحدداتها:**

مجال الدراسة: المعاجم المختصة بمصطلحات الحاسوب، والذكاء الاصطناعي المدونة باللغة العربية.

عينة الدراسة: معجم البيانات والذكاء الاصطناعي إنجليزي – عربي، الصادر عن الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي بالتعاون مع مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الطبعة الثانية، عام ٢٠٢٢م.

المحددات اللغوية: المصطلحات المهاجرة بالمعجم، من/ إلى الحقل التكنولوجي والحاسوبي إلى/من الحقول العلمية الأخرى، سواء بمفهومها ذاته، أو باختلاف ذلك المفهوم، مع دراستها في جوانبها اللغوية المتنوعة (صوتية، دلالية، صرفية، نحوية).

**أسباب اختيار الموضوع:**

1. إلقاء الضوء على المصطلحات المختصة بحقل الحاسوب والذكاء الاصطناعي، التي تعد من أحدث المصطلحات العربية، وأكثرها اتصالا بالحقول والمجالات الأخرى.
2. الكشف عن خصائص المصطلحات المهاجرة من حقل إلى حقل في العينة، والخروج بنتائج وتوصيات تساعد في استجلاء تلك الظاهرة.

3. اختيار معجم باللغتين: الإنجليزية والعربية، شامل متعدد المصادر، صادر عن جهات مختصة في مجالها، كذا في اللغة العربية، ممثل في معجم البيانات والذكاء الاصطناعي إنجليزي – عربي؛ لرصد ظاهرة الهجرة المصطلحية فيه، وما يتعلق بها من خصائص وسمات، وأنواع.

**أهداف الدراسة:**

1. تحديد خصائص المصطلحات المهاجرة بالعينة.
2. الوصول لأسباب وعوامل هجرة المصطلح من حقل إلى حقل في العينة.
3. إحصاء نسبة المصطلحات المهاجرة في عينة البحث؛ لتحديد حجمها الكمي في المعجم المختص ممثلا بالعينة المدروسة.
4. الوصول إلى عدد من المقترحات والتوصيات التي تفيد في استجلاء تلك الظاهرة وكيفية التعامل معها.
5. تأكيد الربط بين اللغة المختصة واللغة العامة، بما يزيد من ثراء اللغة العربية المختصة في العصر الحديث، في إطار الالتزام بخصائص اللغة المختصة المميزة.

**التساؤلات البحثية:**

1. ما خصائص المصطلحات المهاجرة من حقل إلى حقل الموجودة بالعينة؟
2. ما أسباب وجود ظاهرة الهجرة المصطلحية بالعينة؟
3. ما نسبة المصطلحات المهاجرة بالعينة؟
4. ما التوصيات التي تقدمها الدراسة لاستجلاء تلك الظاهرة؟

**أهمية الدراسة:**

1. المعجم التكنولوجي المختص يعد حقلا ثريا يمكن الباحث في مجال اللغويات التطبيقية عامة، وعلم المصطلح خاصة من الوقوف على خصائص أنماط متنوعة من المصطلحات، والتوصل إلى نتائج جادة، تعين المختصين على تطوير النظرية المصطلحية، وتطبيقاتها.
2. إلقاء الضوء على نوع من المصطلحات ليتحدد مكانه أكثر في النظرية المصطلحية.
3. فتح أفاق جديدة للباحثين في مجال اللغويات التطبيقية لدراسة اللغة المختصة من زوايا متنوعة.

**منهج الدراسة وإجراءاتها:**

المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، فقد تتبع البحث المصطلحات المهاجرة من الحقل التكنولوجي بالمعجم إلى الحقول العلمية الأخرى والعكس، سواء بمفهومها نفسه، أو بمفهوم مختلف، ورصدها، وحللها من

زواياها اللغوية المتنوعة (الصوتية، والدلالية، والصرفية، والنحوية)، ليصل إلى نسبة ظهورها بالمعجم، وخصائصها، وأسباب ذلك الظهور، والعوامل المؤثرة فيه، مستعينا بمستويات التحليل اللغوي وآليات تكوين المصطلح المختص، مع الالتزام بالإحالة إلى المعاجم العربية، والقرارات المجمعية، والمراجع العلمية الرصينة.

**الدراسات السابقة:**

ثمة عدة دراسات سابقة تناولت الموضوع بشكل مباشر أو غير مباشر، ومن الدراسات شديدة الصلة بالموضوع ما يلي:

فاطمة دسوقي عبد العاطي دسوقي، المصطلحات المهاجرة دراسة لسانية تطبيقية في أعداد مجلة بحوث الصادرة عن كلية البنات، مج٣، ع ٩، سبتمبر ٢٠٢٣م.

هدفت هذه الدراسة إلى تتبع المصطلحات المهاجرة وتحديد خصائصها وأسباب ظهورها، ونسبته، في لغة الكتابة الأكاديمية العربية ببحوث طلاب الدراسات العليا بالمجلة المذكورة، من عددها الأول وحتى العدد الخامس من المجلد الثاني، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، ومن أبرز نتائجها: ارتفاع نسبة استخدام هذا النوع من المصطلحات، مع دقة استخدامه، وظهور تماثل بين أسباب هجرة المصطلح في اللغة المختصة وبين أسباب تطور المعنى في اللغة العامة، ويعود هذا التطور بالإيجاب إذا التزم المصطلح في هجرته بخصائص اللغة المختصة والعكس بالعكس، كما عرضت الدراسة مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الهجرة المصطلحية.

عادل خميس الزهراني، ترجمة مصطلحات الأدب الرقمي وأدب الذكاء الاصطناعي دراسة تحليلية، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، الجامعة الإسلامية العالمية، س١٤، ع٢، ديسمبر٢٠٢٣م.

يناقش البحث قضية ترجمة المصطلحات المتعلقة بأدب الذكاء الاصطناعي والأدب الرقمي، حيث يتتبع المصطلحات وينظر في عملية نقلها عبر الترجمة والتعريب، منذ تسعينيات القرن الماضي، ومن نتائجه : وجد البحث تفاوتا في منهجيات الترجمة بين الباحثين، مما أدى إلى اختلاف ترجمة المصطلح الواحد أحيانا، وإلى الخلط بين المفاهيم في أحيان أخرى، ومن هنا فضل بعض الباحثين تعريب المصطلح الغربي، ومحاولة تكييفه.

**أوجه الشبه والاختلاف بين دراستي والدراسات السابقة:**

تتجلى أوجه الشبه في تناول موضوعي الهجرة المصطلحية، ومصطلحات مجال الذكاء الاصطناعي، أما أوجه الاختلاف فتمثلت في تناول هذا الموضوع في نطاق المعجم العربي المختص ومصطلحات الذكاء الاصطناعي، بالمنهج الوصفي التحليلي الإحصائي.

**ثانيا التمهيد (مقاربة مفاهيمية):**

ويتضمن إيضاحا للكلمات المفتاحية الخاصة بهذه الدراسة، وهي على النحو التالي:

**ا. اللغة المختصة:**

واللغة **لغةً**: هي – بضم اللام- من الأسماء الناقصة، وأصلها لُغْوة لَغ إذا تكلم، واللَّغا: ما لا يعد من أولاد الإبل في دية أو غيرها لصغره[2]، واللَّغا الصوت."[3]، **واصطلاحا** "ذلك النظام من العلامات المتميزة، المقابلة للأفكار المتميزة"[4]، وهي وسيلة تستخدم للتواصل[5] ،ونتيجة لذلك فإنها صنفت إلى عدة أنواع، وفقا لاستخدامها في هذا التواصل، ومن هذه الأنواع **اللغة المختصة**، وهي **لغةً** من اختص، "واخْتصّه : أَفْرَدَه به دون غيره"[6]، **واصطلاحا**: هي اللغة التي يختص بها أحد حقول العلم، ولكل علم مفرداته، التي تختلف قليلا أو كثيرا عن مفردات علم آخر، وتشكل مفرداتها لغة خاصة، يجد المرء غير المتخصص صعوبة كبيرة في فهمها[7]، وللغة المختصة عدة خصائص يمكن إيجازها في الدقة، والموضوعية، والوضوح، والبعد عن الإسهاب.[8]

**ب. المصطلحات المهاجرة:**

**الاصطلاح لغة:**

مادته من صلح، و"الصَّلاح: ضدُّ الفَساد"[9]، وتدور المعاني في النصوص الواردة في المعاجم حول الاتفاق، والمصطلح اسم مفعول، أو مصدر ميمي من اصطلح، واصطلاح مصدره[10]، أما في اللغات الأوروبية فتكاد تكون متفقة على الكلمة اليونانية اللاتينية ،(Term) أو ما يقارب صياغتها، وهي تدور حول التحديد[11]، واهتمت به المعاجم الأوروبية المتخصصة عندما أخذ علم المصطلح مكانه بين علوم اللغة التطبيقية[12]، أما لفظة (مهاجِرة) لغة: اسم فاعل من الفعل الثلاثي المزيد بحرف الألف هاجَر، والمهاجر التارك المنتقل، ويدور معنى الهجر حول الترك والانتقال، " يقال: هَجَرْت الشيء هَجْرًا إِذا تركته".[13]

**المصطلح المهاجِر اصطلاحا:**

**للمصطلح تعريفات متنوعة**، عربية وأجنبية، قديما وحديثا، منها تعريف التهانوي (ت بعد ١١٨٥هـ)[14]:

" اتفاق قوم على تسمية شيء باسم بعد نقله عن موضوعه الأول لمناسبة بينهما ... أو مشاركتهما أمر"[15] ، ومنه حديثا" الكلمة أو العبارة الاصطلاحية مفهوم مفرد أو عبارة مركبة استقر معناها أو بالأحرى استخدامها وحدد في وضوح، وهو تعبير خاص ضيق في دلالته المتخصصة، وواضح إلى أقصى درجة ممكنة، وله ما يقابله في اللغات الأخرى، ويرد دائما في سياق النظام الخاص بمصطلحات فرع محدد فيتفق بذلك وضوحه الضروري"[16]، ونتيجة لذلك فإن له سمات وشروط يعرف بها، ويمكن تلخيصها في: نقله من المعنى اللغوي إلى المعنى المختص الواضح المحدد، واتفاق جماعة التخصص على النقل ضمن نظرية كاملة، ووجود علاقة بين المعنى اللغوي العام والمعنى المتخصص، والمصطلح يكون لفظا أو تركيبا، وليس عبارة طويلة، وليس من الضروري حمله كل صفات المفهوم،

بل صفة واحدة أو أكثر، وهو يخضع في تطوره إلى التخصص نفسه[17]، أما شروطه فيمكن تلخيصها في: الإيجاز، والدقة، وسهولة اللفظ، وقابليته للاشتقاق، وصحته لغويًّا، وشيوعه في الاستعمال[18]، والمصطلحات لها آليات تكوين لفظية، وأخرى دلالية، ومن هذه الآليات: الاشتقاق والنحت والتركيب والتعريب والترجمة ، كالمجاز بأنواعه[19]، تُعد آليات تكوين المصطلح جزءا من التطور اللغوي للغة العامة، لكنه تطور مقصود[20].

**أما المصطلح المهاجر، فمن أقصر التعريفات له أنه : " العابر للتخصصات"[21]، ويمكن للبحث تعريفه بأنه: المصطلح العابر من حقل تخصصي لحقل آخر بنصه اللفظي داخل اللغة المختصة، سواء بمفهوم واحد، أو بأكثر من مفهوم**، ويعني البحث بتحليل تلك المصطلحات على الجانب اللفظي بداية من المستوى الصوتي الذي يختص بأصوات اللغة، إلى الجانب الدلالي، المختص بالأصول المعجمية للمصطلحات، وما يتعلق بقضايا التكوين الدلالي، والجانب المعنوي والاصطلاحي لها، والمستوى الصرفي، وما يتعلق بالبنى الصرفية للكلمات المكونة للمصطلحات العلمية، والبنى النحوية، وأنواع التراكيب المصطلحية المتنوعة.[22]

**ت. الذكاء الاصطناعي:**

**والذَّكاءُ لغة** : "سُرْعة الفِطْنَة... وقد ذكِيَ ، بالكسر ، يَذْكى ذَكا...ويقال : ذَكا يَذْكُو ذَكاءً ، وذكُوَ فهو ذكِيٌّ"[23]، **واصطلاحا** تعدد تعريفات هذا المفهوم، ولكنها اتفقت على: القدرة على التفكير المجرد، وعلى التعلم، وعلى حل المشكلات، وعلى التكيف والارتباط بالبيئة[24]، ويمكن تعريفه بأنه "القدرة العقلية العامة التي توجد في القدرات بدرجات مختلفة، وتساهم هذه القدرة في كل الأنشطة العقلية التي يقوم بها الفرد"[25]، أما **اصطناعي لغة**، فهي مصدر منسوب من اصطنع: والاصطِناع : افتِعالٌ من الصنِيعة وهي العَطِيّةُ والكرامة والإِحسان واصْطَنَعَه : اتَّخَذه ... صَنَعَه يَصْنَعُه صُنْعا ، فهو مَصْنوعٌ وصُنْعٌ : عَمِلَه ...والصَّناعةُ : حِرْفةُ الصانِع ، وعَمَلُه الصَّنْعةُ. والصِّناعةُ : ما تَسْتَصْنِعُ من أَمْرٍ[26]، **والذكاء الاصطناعي اصطلاحا: "مجال من مجالات علوم الحاسب يركز على بناء أنظمة قادرة على أداء مهام تتطلب عادة ذكاء بشريا، مثل التعلم، والاستدلال، والتطوير الذاتي"**[27]

**معجم البيانات والذكاء الاصطناعي إنجليزي – عربي (عينة الدراسة):**

هو معجم من إعداد الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (سدايا)، ومجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، باللغتين الإنجليزية والعربية، مع ذكر تعريفات مختصرة وموضحة لكل مصطلح، ومسرد هجائي إنجليزي في بداية المعجم، وآخر عربي في نهايته، يتقدمهما تعريف بمنهجية العمل في المعجم، والتي تكونت من أربع مراحل، تشمل: **جمع المصطلحات وتعريفاتها** من ما يزيد على عشرين مصدرا موثوقا حديثا ومتنوعا، **وترجمة المصطلحات وتعريفاتها** مع مراعاة تبسيط اللغة، ووضوحها، وتفضيل الشائع على النادر، **والمراجعة**

**التقنية** من خلال خبراء في مجال البيانات والذكاء الاصطناعي، **والمراجعة اللغوية** من خلال خبراء في اللغتين العربية والإنجليزية، **ويضم المعجم ما يزيد على ألف مصطلح**.[28]

**ثالثا المصطلحات المهاجرة في المعجم:**

بلغ العدد الكلي الذي رصده البحث للمصطلحات العربية في المعجم ما يقرب من (١٠٠٠) مصطلح، وذلك بعد حذف التكرارات ما أمكن؛ إذ وجد أحيانا مقابل عربي واحد لأكثر من مصطلح إنجليزي، وذلك مثل (Landmark/Keypoint) المقابل العربي لهما مصطلح "نقطة مهمة"[29]، فحسب البحث هذه التكرارات بمصطلح عربي واحد مع تعدد مفاهيمه، وتنوعت الهجرة المصطلحية فيها بين مهاجر بمفهومه، ويشكل مصطلحا بينيا بين تخصصين أو أكثر، مثل "صحافة روبوتية" في الإعلام والذكاء الاصطناعي [30]، ومهاجر مع تعدد المفاهيم بين الحقول المختصة، مثل "فعل" في الذكاء الاصطناعي واللغة[31]، ورصد البحث على المستويات اللغوية للمصطلح العربي أسباب وعوامل تلك الهجرة فيما يلي:

**أ. المستوى الصوتي للمصطلحات المهاجرة:**

ظهرت المصطلحات المهاجرة في (١٠٠%) من حروف المعجم/العينة؛ من (الهمزة إلى الواو آخر حرف من حروف المسرد العربي فيه) [32]، ففي حرف الهمزة ظهرت مصطلحات مثل ( استدلال، استنباط، اختبار، أخلاقيات الذكاء الاصطناعي، ارتباك، اسم)[33]، وفي الباء مثل (بحث، بيئة)[34]، وفي التاء مثل (ترشيح، تدريب)[35]، وفي الثاء (ثبات)[36]، وفي الجيم (جبر خطي)[37]، وفي الحاء (حزمة، حِمل)[38]، وفي الخاء (خاصية، خلية عصبية)[39]، وفي الدال ( دافع داخلي، دلالات أساسية)[40]، وفي الذال (ذكاء اصطناعي خارق، ذكاء الأعمال)[41]، وفي الراء (روبوت صناعي، روبوت خدمات تجارية)[42]، وفي الزاي ( زيادة الوزن)[43]، وفي السين (سياسة، سيارة ذاتية القيادة)[44]، وفي الشين (شيء، شجرة القرار)[45]، وفي الصاد (صحافة روبوتية، صحافة مؤتمتة، صحافة البيانات، صيغة)[46]، وفي الضاد (ضبط)[47]، وفي الطاء (طبقة)[48]، وفي العين (عدد، علوم إدراكية، علم الأعصاب الحاسوبي)[49]، وفي الغين (غير مناسب للعمل)[50]، وفي الفاء ( فرضية، فكاهة حوسبية)[51]، وفي القاف (قياسات حيوية)[52]، وفي الكاف (كلمات ثلاثية، كيان ) [53] ،وفي اللام (لغة رسمية، لغة طبيعية)[54]، وفي الميم (مجموعة، مدير قاعدة البيانات، مكافاة ) [55] وفي النون (نطق، نظام إدراكي، نصل أوكام)[56]، وفي الهاء (هدف، هندسة المعرفة)[57]، وفي الواو ( وحدة لغوية، وزن)[58]، ومما سبق يلاحظ الآتي: لا يوجد في المسرد العربي حرف الياء، ومن ثم خلت المصطلحات منه، وظهرت الصوائت وحروف اللين (واي) بوضوح في المكونات الصوتية للمصطلحات المهاجرة، كما اتضح من الأمثلة السابقة، ومن تكرارات بعض المواد اللغوية مثل (ذكو) التي تكررت أكثر من ثلاثين مرة، و(بين) والتي ظهرت بالمعجم في ما يصل إلى (١٠٠) مصطلح، وهذا التكرر الصائتي يلائم مجالات الذكاء الاصطناعي والحوسبة والمصطلحات المهاجرة معا؛ إذ فيهم جميعا معاني التحول والتطور؛ فكثيرا ما تتحول الواو والياء وتنقلب عن الأصل[59]، وفيهم أيضا السهولة واليسر في الاستخدام، الذي يوسع مجال المعاني،

أما في بعض الأصوات الصعبة والتي تقل فيها جدا الألفاظ العربية في المعجم العام مثل (الضاد)[60]، قلت المصطلحات بشكل عام، كذا قلت مجالات الهجرة المصطلحية، وأيضا حرف (الثاء) حديثا، والذي ظهر فيه مصطلحان اثنان فقط[61]، نتيجة النطق اللثوي المميز له، والذي انحرف لفظا في عدة لهجات عامية عربية حديثة، ومنها اللهجة المصرية[62]، وهذا يؤكد ما ذهبت إليه بعض الدراسات السابقة عن وجود علاقة مطردة بين زيادة الاستعمال اللغوي عامة، والمصطلحات خاصة، وبين هجرتها من حقل إلى حقل[63]، ومن ثم يرجح البحث إن سهولة الأصوات والألفاظ وكثرة ترددها عامل مهم من عوامل الهجرة المصطلحية، التي تربطها باللغة العامة وخصائصها.

**ب. المستوى الصرفي:**

بلغت المصطلحات الاسمية (١٠٠%) من نسبة مصطلحات المعجم ككل[64]، ومن ثم من نسبة المصطلحات المهاجرة فيه، بينما اختفت الأفعال، وربما يعود ذلك لملائمة خصائص الاسم، لخصائص اللغة المختصة من جهة، وخصائص المصطلحات العلمية وشروطها سابقة الذكر من جهة أخرى؛ من حيث استغنائه عن الفعل مما يناسب إيجاز اللغة المختصة، وإمكانية التعريف والتنكير، والجمع الإفراد، ودخوله تراكيب الوصف والإضافة، مما يلائم صياغة المصطلح العلمي، ودلالته على المعاني بلا زمن مما يلائم الموضوعية، ويسمح باتساع المعنى، هذا الاتساع الذي يخدم هجرة المصطلح[65]، ومن ثم ظهر هذا للبحث أيضا على نطاق الاشتقاق؛ فتنوعت الصور الصرفية للمصطلحات المهاجرة، مثل المصدر في (استدلال، استخلاص، التخطيط، تكرار، تحسين، علم البيانات)[66]، واسم الفاعل والمفعول والصفات المشبهة مثل ( المصنف، الموجه في إعلان موجه، محسن، وشاذة في القيم الشاذة، ومؤتمتة في مركبة مؤتمتة، وذكي في منتج ذكي)[67]، ومثل اسم المكان (الموقع في بيانات الموقع)[68]، واسم المرة والهيئة (حزمة)[69]، والجمع مثل (مدخلات، مخرجات، تحليل البيانات)[70]، ورصد البحث استخدام المعجم هذا التنوع الصرفي العربي للتفرقة بين المصطلحات المهاجرة التي تقع ضمن عملية واحدة أو نطاق واحد، مثل استخدام مصطلح "علم البيانات" للإشارة إلى ذلك "المجال **متعدد التخصصات** الذي يركز على استخراج معلومات مفيدة ورؤى من البيانات عن طريق عملية الاكتشاف أو اختبار الفرضيات"[71] "وعالم بيانات" هو "ذلك المتخصص في تحليلات البيانات ولديه مهارات فنية لحل المشكلات المعقدة باستخدام أدوات علم البيانات وأساليها"[72]، واستخدام مصطلح "تحسين"، الذي يظهر في حقول أخرى ومنها حقل علوم الحديث[73]، على "عملية اختيار أفضل عنصر من جميع البدائل الممكنة"[74]، و"محسن" على "خوارزمية أو طريقة تستخدم لتقليل دالة الخسارة"[75] في مجال الذكاء الاصطناعي والبيانات، واستخدام "تحليل البيانات" في "فحص منهجي للبيانات"[76]، "وتحليلات البيانات" في المفهوم الذي يضم عملية جمع البيانات والتأكد من صحتها؛ فهو مفهوم أوسع فاستخدم المعجم له صيغة الجمع[77]، كذلك "جمع البيانات" [78]وهي "عملية جمع البيانات من مصادرها المختلفة"[79]، وتعد المرحلة الأولى تلها "تجميع البيانات"، أي:

دمج وتلخيص البيانات المجموعة.[80]، ومن ثم استخدم المعجم للمفهوم السابق زيادة الصيغة الصرفية بالتاء والياء "تفعيل" لتلائم المفهوم، وكما اتضح من الأمثلة السابقة هذا التنوع الصرفي العربي الدقيق عندما يستخدم يفيد دقة المصطلح العلمي وزيادة تخصصه من جهة، ودقة الترجمة العربية للمصطلحات، وخاصة تلك التي بين مفاهيمها فروق دقيقة من جهة أخرى.

**ت. المستوى النحوي:**

تنوعت في هذا المستوى تراكيب المصطلحات المهاجرة [81]، ووصلت نسبتها إلى (٨٠%) تقريبا من العينة، وكانت بين المركب الإضافي الذي استحوذ على (٥٠%) من نسبة مركبات المصطلحات تقريبا، مثل (شجرة القرار، بيانات الموقع، دافع داخلي، ذكاء الأعمال، تكافؤ الفرص، نظرية اللعبة، تحليل المشاعر، علم البيانات، صحافة البيانات، نظرية التعلم، حوكمة البيانات)[82]، يليه المركب الوصفي بنسبة (٤٠%)، مثل (تعلم نشط، صحافة مؤتمتة، لغة طبيعية، لغة رسمية، القيم الشاذة، علوم إدراكية، قياسات حيوية)[83]، أو اتحاد المركبين معا في مركب إضافي وصفي، أو وصفي إضافي ، مثل (مركبة ذاتية القيادة، علم الأعصاب الحاسوبي، أخلاقيات الذكاء الاصطناعي)[84]، كما ظهرت مركبات أخرى مثل المركب العطفي (فيزياء الكم وعلوم المواد)[85]، والمركب المنحوت من كلمات إنجليزية، مثل (نمباي)، (NumPy) اختصار مركب (Numerical Python) (نميركال بايثون)[86]، والمركب الإسنادي، الذي اتسم بالطول الملحوظ في هذا المعجم، وباستخدام أشباه الجمل بطريقة مطردة، مثل ( غير مناسب للعمل، القدرة على التنبؤ، التعرف على الكلام، التكامل بين الإنسان والآلة)[87]، ونتيجة لذلك ظهرت طائفة من حروف المعاني في المركبات المصطلحية، في المقدمة منها حروف الجر، مثل (على، باء، إلى، لام، عن، في)، بينما حرف العطف الوحيد الذي ظهر في المركب العطفي هو (الواو)، أما المصطلحات المفردة فقد جاءت بنسبة (٢٠%) تقريبا من المصطلحات المهاجرة، مثل مركبات (اختبار، تعزيز، حزمة، تقليم، استنباط، تضمين، معامل، مجموعة، تخصيص، نواة، بيئة، هدف، ارتباك، التخطيط، الحساسية)[88]، وعلى الرغم من هذه القلة النسبية للمصطلحات المفردة، فقد رصد البحث اتساع مجال هجرتها عن مثيلتها المركبة كما يتضح من الأمثلة، فأي مصطلح منهم لا تقل مجالات استخدامه عن ثلاثة مجالات، بينما في المصطلحات المركبة تقل إلى مجالين، وأحيانا تنحصر فيهما، كما رصد شمول الهجرة المصطلحية ما يزيد على (٩٩%) من المصطلحات المفردة في المعجم بينما تتقلص تلك النسبة فيما يتعلق بالمصطلحات المركبة، ومن ثم وجد البحث علاقة مطردة بين قلة عدد كلمات التركيب الاصطلاحي، واتساع مجال هجرته، فكلما قلت عدد كلمات التركيب الاصطلاحي حتى يصل إلى مفردة واحدة، اتسع مجال هجرته وزادت المجالات التي تستخدمه، وذلك ربما يعود لفقدان الكلمات مع إفرادها كثيرا من الملامح التمييزية والتخصيصية للتركيب والتجاور [89] ، هذا من جهة، ومن أخرى هذا يتلائم مع نتيجة سهولة اللفظ وكثرة استخدامه سابقة الذكر في المستوى الصوتي، فكلما قلت ألفاظ مركب ما زاد

استخدامه، بل إن إحدى عوامل التطور الدلالي تتمثل في إسقاط بعض الملامح التميزية للفظ واختصاره[90] كما سيأتي.

**ث. المستوى الدلالي:**

وسيتناول البحث هذا المستوى من حيث الجذور اللغوية للمصطلحات، وعوامل التطور الدلالي وعلاقتها بالمصطلحات:

**أولا الجذور اللغوية للمصطلحات المهاجرة:**

ظهرت في الجذور اللغوية للمصطلحات المهاجرة عدة ظواهر أكدت للبحث عوامل السهولة اللفظية وعلاقتها بالهجرة المصطلحية، ومنها: إن ما يزيد على (٩٠%) من المصطلحات المهاجرة كانت ذات جذور ثلاثية، وهي أسهل الجذور، وأكثرها شيوعا في اللغة العربية [91]، مثل جذر "بين" الذي ظهر فيما يصل إلى مئة مصطلح تقريبا[92] ، بينما المصطلحات التي ظهرت بجذور رباعية كانت سهلة سلسلة كثيرة التردد في اللغة المختصة عامة ولغة الحاسوب خاصة، مثل "نمذج" في مصطلحات مثل "نموذج، نموذج لغوي، نموذج لوجيت"[93] وغيرها، و"برمج"، الذي اشتق منه " برمجيات مفتوحة المصدر"[94]، وهذا الجذر رصدت الدراسات السابقة كثرة تردد كلماته، وتأقلمها مع مفاهيم متنوعة في المصطلحات العلمية[95]، وحصلت الجذور العربية على النسبة الأكبر من الجذور، بمجموع يتجاوز (٨٠%) تقريبا منها، ومنها الأمثلة المذكورة في تحليل المستويات الأخرى ، بينما حصلت المصطلحات ذات الجذور اللغوية الأجنبية على ما يصل إلى (١٥%) من المصطلحات المهاجرة، وتوزعت بين جذور لمصطلحات مفردة، مثل "لامدا"[96]، ومصطلحات مركبة تركيب مختلط (عربي/ أجنبي)، مثل "نصل أوكام"[97]، ومصطلحات أجنبية خالصة، مثل "ديب بلو"[98]، ومصطلحات كانت جذورها كلمات أجنبية كاملة أخذت مختصرة منها، أو كانت أعلام لها، مثل "بيرت"[99] اختصار مصطلح "تمثيلات الترميز ثنائية الاتجاه من المحولات"[100]، والذي شاع اختصاره في مجالات العلوم الإنسانية جنبا إلى جنب مع العلوم التكنولوجية[101]، ومثل (جي بي تي، GBT) اختصار المحول التوليدي مسبق التدريب[102]، والذي يستخدم حاليا في مجالات الحياة المتنوعة، مثل البحث العلمي والصحافة[103]، وهذا يدل على أن السهولة اللفظية كانت عاملا مهما في هجرة تلك المصطلحات، كذا وجدت مصطلحات ذات جذرين، مثل مصطلح "اسم"[104]، والذي يشتق لغة من جذري (السمو والوسم)[105]، وهو ما يتفق مع أغراض التطور والتغير في المصطلحات المهاجرة ومجال الذكاء الاصطناعي معا، كذا معنى جذور المصطلحات المهاجرة بالعينة، ودلالتها فلقد تنوعت لكنها ركزت على معان مثل "المعرفة، القدرة، النمو والتوسع، التحول، الرقي، التوضيح، الربط، الفكر"، مثل "معلومات"[106]، الذي يستخدم أيضا في حقل التعليم[107]، فهو جمع " معلومة"، اسم المفعول المؤنث، من مادة "عَلِمْتُ الشيءَ أَعْلَمُه عِلْماً : عَرَفْتُه" [108]، ومنها "مسؤولية"[109]، والذي يستخدم في مجالات أخرى مثل الحقل الإداري والاجتماعي والفلسفي والقانوني[110]،

وهو مصدر صناعي من اسم المفعول مسؤول، من مادة (سأل)، و"وسأَلْته عن الشيء : استخبرته"[111]، وهو يحمل معاني المعرفة، والقدرة، ومثل "ذكاء الأعمال"[112]، وهو مركب من جذري "ذكو، عمل"، "وأَذْكاها وذَكَّاها : رَفَعها وأَلقى عليها ما تَذْكُو به...والذَّكاءُ : سُرْعة الفِطْنَة"[113]، "والعَمَل : المِهْنة والفِعْل ، والجمع أَعمال"[114]، مما يحمل مدلولات النمو والتوسع والرقي والتطور، ومثل مادة "بين" كثيرة التردد في معجم البيانات[115]،"وبانَ الشيءُ بَياناً : اتَّضَح ، فهو بَيِّنٌ...والبَيْنُ في كلام العرب جاء على وجْهَين : يكون البَينُ الفُرْقةَ ، ويكون الوَصْلَ"[116]، مما يلائم دلالات الوضوح، والتحول والربط معا، ويتوافق مع ظاهرة الهجرة المصطلحية.

**ثانيا عوامل التطور الدلالي وعلاقتها بالهجرة المصطلحية:**

اهتمت الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الهجرة المصطلحية بعوامل التطور الدلالي، وبعضها نص على أن عوامل التطور تلك أحد أهم الأسباب في ظاهرة الهجرة المصطلحية[117]، ومن خلال تتبع المصطلحات المهاجرة في هذا المعجم يرجح البحث تلك النتيجة؛ بل ويعدها السبب الرئيس في تلك الظاهرة، الذي تأتي العوامل اللفظية سابقة الذكر لخدمته، ويتحكم بها ويطوعها، ويتجاوزها أحيانا، وذلك على النحو التالي:

شكلت نسبة المصطلحات المهاجرة التي خضعت للتطور الدلالي بالمعجم (١٠٠%) من المصطلحات، ولكنه تطور مقصود، وهو أمر طبيعي في اللغة المختصة كما تقدم في الدراسة النظرية؛ ومن ثم خضعت تلك المصطلحات لعوامل هذا التطور مثلها مثل ألفاظ اللغة العامة التي تخضع للتطور نفسه، ولقد تنوعت تلك العوامل[118]، ويمكن تقسيمها إلى عدة عوامل ظهرت واضحة في المعجم: أولها الابتداع والحاجة: أول عامل يلازم المصطلحات العلمية، فهو يستخدم حينما يحدث تغير اجتماعي أو ثقافي، وبمعنى آخر في اللغة المختصة: حينما يظهر مفهوم جديد، أو اختراع جديد، أو اكتشاف جديد، أو نظرية جديدة، فيُبحث في التراث فيختار ما يوافقه، "وقد يقتبس أهل حقل مصطلحاتهم من حقل آخر"[119]، وذلك مثل هجرة بعض مصطلحات الحديث إلى الحقل اللغوي[120]، ومثلما حدث في المعجم مع المصطلحات المنطقية والرياضية والإحصائية واللغوية والنفسية والتعليمية المتعددة، مثل "استدلال، استنباط، استخلاص، مجموعة، عدد، لغة طبيعية، لغة رسمية، تعلم نشط، دافع داخلي، استدلال استنباطي"[121]، وهذا يدل على حاجة العلم الناشئ الجديد إلى مخرجات تلك العلوم، واستخدامه تراث جهازها المصطلحي في بناء معجمه، ويظهر دور ذلك العامل أيضا فيما يتعلق بترجمة المصطلحات الغربية، عندما يستخدم لها لفظا، أو مصطلحا كان له تعريف في إحدى حقول التخصص العربية، فتزيد بذلك مجالات استخدامه، بل وقد تزيد مفاهيمه أيضا، ومن هذا النوع مصطلح "فعل"[122]، والذي يستخدم في مجالات اللغة مقابل "verb"، ويعني "ما وضع ليدل على معنى مستقل بالفهم والزمن جزء منه"[123]، وفي مجالات أخرى مثل الفلسفة، أو في المجال التكنولوجي مثل هذا المعجم مقابل "Action"، ويعني "آلية في التعلم التعزيزي ينتقل بها الوكيل بين حالات البيئة"[124]، ومن ثم نتيجة لترجمة مصطلحي "Action, Verb" بمصطلح "فعل" العربي، اتسعت مفاهيم هذا الأخير، وأصبح يهاجر بين أكثر من مجال، وعامل الابتداع يتلازم

مع القصد، والوعي الإنساني كما اتضح، ومن ثم لا يلعب دورا خفيا، أو طويل الأمد، بل يظهر مع مراحل تكوين المصطلح الأولى، ومما يدل على ذلك بالمعجم بعض المفاهيم التي تنص على المجالات الأخرى التي يوجد بها المصطلح، أو التي جاء منها، ومن ذلك "قياسات حيوية"[125] ، إذ تعرف في المعجم على أنها "الخصائص **البيولوجية والسلوكية** للأفراد القابلة للقياس"[126]، مما يدل على المصدر الطبي الذي جاء منه المصطلح، ومثل "علم الأعصاب الحوسبي"[127]، والذي يعرف بأنه "تخصص يصف **الجهاز العصبي** باستخدام طرق نظرية ورياضية"[128]، مما يشكل مصطلحا رابطا بين مجالي الذكاء الاصطناعي وعلم الأعصاب، ومثل "نمباي"[129]، وهي "مكتبة مفتوحة المصدر بلغة البايثون تقدم عمليات مصفوفات قوية للمهام **العلمية والرياضية**"[130]، مما يجعل المصطلح يستخدم في المجالات العلمية والرياضياتية، ومن أمثلة ذلك مصطلحات مثل "غير مناسب للعمل، علم البيانات، برمجيات مفتوحة المصدر، بيانات الموقع، حوكمة البيانات"[131]، وثاني العوامل "التأقلم" وهو أن يكثر استعمال كلمة أو مصطلح فتكثر مدلولاته، نتيجة لذلك، وهو بذلك يرتبط بعوامل المستويات اللغوية اللفظية الأخرى للمصطلح فيما يتعلق بكثرة الاستعمال، ومن ثم فهو عامل طويل الأمد، يظهر نتيجة الاستخدام، ومن ذلك مصطلح "نواة"[132]، ففي اللغة "النَّواةُ : عَجَمةُ التَّمر والزبيب وغيرهما وما نَبَتَ على النَّوى كالجَثيثة النابتة عن نَواها"[133]، واستخدمت لدلالة على الطوية والعزم، مرادفة للنية "نَوَيْتُ نِيَّةً ونَواةً أَي عزمت"[134]، واشتهرت عنها النية، وتخصصت لذلك المفهوم الديني، وفي الحديث النبوي عن ابن الخطاب "إنما الأعمال بالنيات، وإنما لكل امرئ ما نوى"[135]، وفي مجال الأوزان ما زنته خمس دراهم من الذهب، وقيل أطلقت أيضا على أوقية الذهب، ومن الأعداد العشرة والعشرون[136]، ومن هذا إلى علم الأحياء لتعني مفهوم "ذلك الجسم الكثيف الذي يحاط بغشاء ويوجد في الخلايا النباتية والحيوانية"، ثم وجدت في علمي التشريح والأعصاب ، لتعني "كتلة مادة رمادية في الدماغ أو الحبل الشوكي، تحت القشرة، ولها دور رئيس في التغذية"، وفي الفيزياء والكيمياء "جزء الذرة الجوهري الذي تدور حوله الإلكترونات"، وفي علم البيئة والجيولوجيا "جزء صغير تتراكم حوله جزيئات غبار الماء في الهواء لتكون قطرة أو بلورة ثلجية"، والجزء المركزي من الكوكب"[137]، ليصل للاستخدام الأحدث في مجال الذكاء الاصطناعي لمفهوم " المرشح الذي يقوم بعمليات الترشيح عن طريق فحص المدخلات مع مراعاة أبعادها"[138]، وهكذا عاش المصطلح وتأقلم مع كل تلك المفاهيم مهاجرا بين مجالات العلوم المتنوعة، والتي يجمعها معا ذلك المعنى الأساسي أنه "الجزء الصغير الأساسي عظيم القيمة".

والعامل التالي، هو عامل يتولد من استخدام المجالات المتنوعة للمصطلح، وهو الاختصار، ويعني أن المصطلح كان تركيبا طويلا فاختصر ليعني نفس المفهوم مع عبارة أقصر، وهذا العامل يتوافق مع اطراد سهولة اللفظ و الهجرة المصطلحية؛ إذ المستخدم يميل دائما إلى الأيسر نطقا، خاصة إذا كان المجال المستخدم فيه المصطلح يتسم بالسرعة، مثل المجال الحاسوبي بشكل عام، ويتناسب أيضا مع مصطلحات الذكاء الاصطناعي خاصة؛ لأنه علم حديث وبعض المصطلحات العربية، بل والإنجليزية أحيانا فيه يمكن أن توصف بالشارحة، أي

مازالت تتسم بالعبارة الطويلة نسبيا، ومن ثم وجد البحث أن مختصرات بعض المصطلحات أوسع تداولا، وأكثر هجرة من المصطلحات نفسها، ومن ذلك مصطلحي (بيرت، وجي بي تي)[139]، اختصاران لمصطلحي ""تمثيلات الترميز ثنائية الاتجاه من المحولات"، " المحول التوليدي مسبق التدريب" كما سبق شرحه بالمستوى النحوي، وهذا العامل يظهر مدى أهمية عوامل التطور الدلالي، وتحكمها في العوامل اللفظية للمصطلح المهاجر، إذ نتيجة لحاجة المجالات المتنوعة لاستخدام المفهومين السابقين اختصر كل مصطلح منهما ليلائم كثرة التداول.

ونتيجة لهذا التعدد والاختصار فيجب تحديد مفهوم المصطلح بدقة، ليلائم شروط المصطلح، وسماته، كذا خصائص اللغة المختصة سابقة الذكر، وهو ما يتحكم به العامل التالي وهو "التسييق والمجاورة" وللسياق أهمية ومكانة كبرى في النظريات اللغوية منذ القدم ومن ذلك دوره في النظرية السياقية لدى العالم اللغوي "فيرث"[140]، وللسياق فيها أنواع[141]، وما يهم منها هنا السياقان اللغوي والثقافي؛ إذ إن مصطلح مثل "روبوت" يختلف عن مصطلح "روبوت صناعي" نتيجة تجاور روبوت مع كلمة صناعي في تركيب واحد، وهما يختلفان عن "روبوت خدمات شخصية"، و"روبوت متنقل"[142] نتيجة هذا التجاور أو نتيجة السياق اللغوي لمصطلح "روبوت"، أما السياق الثقافي، أو تغير الكلمة نتيجة تغير المحيط الثقافي والاجتماعي الذي توجد به، فمن الأمثلة الواضحة فيها مثالي "نواة" و"فعل"؛ إذ الوجود في الحقل التخصصي هو ما يحدد معنى كل مصطلح بدقة، فوجود الأول في معجم للذكاء الاصطناعي، يختلف عن معناه في معجم فيزيائي، ووجود الثاني في معجم لغوي عربي، يختلف عن معناه في آخر حاسوبي، ووجوده في اللغة العربية وسع مجالات الهجرة بينما ترجمته إلى لغة أخرى قد يضيقها إن وجد له أكثر من مقابل وهكذا يتحكم "تسييق" المصطلح في هجرته.

هذه العوامل الرئيسة التي تتحكم في هجرة المصطلح، تصاحبها مظاهر أخرى تكون كالعوامل المساعدة، وقد تماثل مظاهر تطور المعنى في اللغة العامة[143]، ويمكن أن تتلخص في (توسيع وتضييق المعنى، نقل المعنى، انحطاط ورقي المعنى):

توسيع وتضييق المعنى: أو التخصيص والتعميم، وتحدث في المعجم عندما يستخدم كلمة شائعة، ولها مفهوم واسع، ويخصصها بمصطلح لإحدى مفاهيم الذكاء الاصطناعي، ومن ذلك مصطلح "سمة"[144]، وهي العلامة والأثر[145]، ولها وجود في مصطلحات نفسية وفيزيائية متنوعة[146]، فخصصها هذا المعجم لتعني "صفة أو ميزة يمكن للبشر التعرف عليها، أو بالطرق المؤتمتة"[147]، ومن ذلك توسيع المعنى أو تعميمه بعد خصوصيته، ومن ذلك مصطلحا "فعل، ونواة" سابقا الذكر.

وانحطاط ورقي المعنى: يعني أن تقل قيمة لفظ واستخدامه نتيجة تداوله، وبالعكس تعلو قيمة لفظ نتيجة استخدامه مع معاني سامية أو مقدرة، ومن ذلك مصطلح "انحدار"[148]، والذي يعني "الانهباط ، والموضع مُنْحَدَرٌ..."[149]، فجعله المعجم لمعنى "أسلوب إحصائي لتحديد العلاقة بين المتغيرات التابعة والمستقلة"[150]،

فارتقت الكلمة من ارتباطها بالانحدار والتسفل إلى ارتباطها بمفهوم اصطلاحي مهم في مجاله، ومن ثم ارتقت الكلمة بارتقاء المصطلح.

نقل المعنى: أو المجاز اللغوي، والذي استفاد في انتقال المعنى من الاستعارة والمجاز المرسل، ومن ذلك مصطلح "الصندوق الأسود"[151]، والذي يستخدم في أكثر من مجال، ومن بداياته مجال المركبات والملاحة، وهو جهاز لتسجيل ورصد جميع البيانات أثناء القيادة، وهو مهم في أثناء التحقيقات الأمنية كذلك[152]، ونتيجة لذلك أصبح يحيط بهذا المصطلح دلالات الغموض والمعاني الخفية، وانتقل إلى اللغة العامة والصحفية، والعبارات الاصطلاحية ليعني كل كائن غامض، يخفي حقائق مهمة، أو يتطلع إلى الحصول عليه[153]، فاستعير هذا المعنى في المعجم ليعني "**استعارة** تستخدم لوصف نظام أو خوارزمية ذات بنية داخلية غير معروفة، أو أعمال غير ظاهرة، تؤدي إلى عدم فهم كيفية عملها"[154]، ويرصد في هذا التعريف نص المعجم على طريقة تكوين المصطلح بأنه "استعارة" مما يدعم ما توصل إليه البحث.

**النتائج:** رصد البحث وجود المصطلحات المهاجرة في (١٠٠%) من حروف المعجم، وأمكن تلخيص أسباب هذه الهجرة، وعواملها إلى: أسباب رئيسية تتمثل في عوامل (الابتداع والحاجة، التأقلم، الاختصار، المجاورة والتسييق)، والتي تتماثل مع أسباب تغيير المعنى في اللغة العامة، ويعاون تلك الأسباب عوامل لغوية تتلخص في: ١. سهولة اللفظ والتركيب؛ إذ وجد البحث علاقة مطردة بين تلك السهولة، واتساع مجال هجرة المصطلح وانتشاره، مثل اتساع مجال هجرة المصطلح المفرد أكثر من المصطلح المركب، وقلة المصطلحات المهاجرة في الأصوات الصعبة، وكثرة المكونات الصائتية (واي ) فيها، مع ثلاثية جذورها، ٢. مظاهر تغيير المعنى (التخصيص والتعميم، رقي الدلالة، نقل المعنى)، التي استخدمها المصطلح في عمليات الهجرة، وأصبحت من مظاهرها أيضا، ويعود استخدام تلك العوامل في الهجرة المصطلحية بالإيجاب على المعجم المختص خاصة، واللغة عامة طالما التزمت تلك العملية بخصائص اللغة المختصة وشروط المصطلح العلمي المنضبط، وهو ما يدعم نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالهجرة المصطلحية[155]، ومن خلال ذلك يمكن الوقوف على خصائص المصطلحات المهاجرة، من سهولة التداول، وشيوع التداول، أو امتداده، وقصر تركيبها، أو اختصاره، وحيوية مفهومها للغة المختصة، كما رصد البحث استخدام المعجم لمعطيات المستوى الصرفي العربي للتفريق بين المعاني الدقيقة لمفاهيم المصطلحات المتقاربة مثل "تجميع البيانات، وجمع البيانات".

التوصيات:

1. دراسة ظاهرة الهجرة المصطلحية في المدونات اللغوية المتنوعة بشكل أكثر عمقا وتفصيلا.
2. دراسة المشكلات المصطلحية المتعلقة بظاهرة الهجرة المصطلحية.
3. دراسة دور الترجمة في تكوين مصطلحات الذكاء الاصطناعي.
4. دراسة الترادف المصطلحي في مصطلحات الذكاء الاصطناعي.

5 . دراسة دور الأدب عامة وأدب الخيال العلمي خاصة في تكوين مصطلحات الذكاء الاصطناعي.

6 . العمل على وجود بنك مصطلحات عربية إلكتروني يشمل مصطلحات المجالات العلمية والأدبية العربية الحديثة والقديمة، والاستفادة من الإمكانات التكنولوجية فيه.

7 . دراسة المعاجم الإلكترونية العامة والمختصة، ومواقعها، مثل (معجم الشارقة التاريخي للغة العربية، موقع المعاني الجامع، خدمة البحث عن المعنى في موقع مجمع اللغة العربية بالقاهرة)، والعمل على تعزيزها.

## هوامش وإحالات المقال

[1] علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ط٢، بيروت، ٢٠١٩م، ص٩٧.

[2] ابن منظور، لسان العرب، د.ط، دار صادر، بيروت د.ت، مادة لغا.

[33] انظر السابق نفسه.

[4] عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام، ط٦، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٣م ص٣٥.

[5] انظر سوان، جون وآخرين، معجم اللغويات الاجتماعية، ترجمة فؤاد محمد راشد العبد الحق و عبد الرحمن حسيني أحمد أبو ملجم، مركز الملك بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية،٢٠١٩م ، تعريف اللغة، ص٢٠٣.

[6] لسان العرب، خصص.

[7] محمد علي الخولي دراسات لغوية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٨م، ص٣٢، ص٣٣ بتصرف يسير.

[8] انظر محمود حجازي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، دار غريب، القاهرة، ١٩٩٣م، ص: ٩٦-٩٩.

[9] لسان العرب، صلح.

[10] انظر الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص٧، و صباح صابر، المورفيمات ودورها في صياغة المصطلح الإسلامي في المصباح المنير للفيومي، مجلة كلية الآداب، جامعة الزقازيق، يناير ٢٠١٨م، ص١٧

[11] انظر موقع قاموس ويبستير، اطلعت عليه في ٢٠٢٣/٤/٥م، (Term).

[12] انظر الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص٩.

[13] معجم لسان العرب، هجر.

[14] لم تتفق المصادر على تاريخ وفاته إلا أن بعض المصادر ترجح موته بعد (١٧٤٥هـ)، انظر مقتدر حمدان عبد المجيد، علامة الهند التهناوي، قراءة في سيرته، مجلة المدونة، أكتوبر ٢٠١٧م، ص٢٠.

[15] التهانوي، كشاف مصطلحات العلوم والفنون،ط١، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٩٦م ، اصطلاح، ولقد علق بقوله كذا عند الجرجاني.

[16] الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص ١١ – ١٢.

[17] انظر الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص: ١١ – ١٦.

[18] انظر علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص٣١١.

[19] انظر السابق، ص٣٩١ - ص٤٩٣، و الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص٧ - ص٧٢.

[20] انظر أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ط٥، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨م، ص٢٤٢.

[21] انتقال المصطلح عبر لغات التخصص من النقد اللساني إلى النقد الثقافي، ص٧٤٨.

[22] محمود عكاشة، التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، ط٢، دار النشر للجامعات، القاهرة، ٢٠١١م، ص١٢:١١، وعلم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص:٣٩٣-٤٩٣.

[23] لسان العرب، ذكا.

[24] انظر طارق عبد الرؤوف وإيهاب عيسى، الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي، ط١، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ٢٠١٨م، ص٢٢.

[25] السابق نفسه بتصرف يسير.

[26] لسان العرب، صنع.

[27] انظر الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي ومجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، معجم البيانات والذكاء الاصطناعي إنجليزي عربي، ط١، الرياض، ٢٠٢٢م، ص٤٢.

[28] انظر السابق، ص: ٤-٧، ص: ٨ -٣٥، ص: ١١٨ -١٤٥.

[29] انظر السابق، ص٨٠، ٨١.

[30] انظر السابق، ص١٠١.

[31] السابق، ص٣٨.

[32] تنقسم مصطلحات العينة إلى نوعين: نوع يدل لفظه أو تعريفه بالمعجم على هجرته أو جمعه بين حقلين علميين أو أكثر ، وقد وثق في مكانه بالعينة، مثل "صحافة مؤتمتة، فكاهة حوسبية، علم البيانات..، والنوع الثاني ما لا يدل لفظه أو تعريفه على هجرته صراحة، وهذا وثق – ما لم ينص هامشه على خلاف ذلك - بالاعتماد على المعاجم التالية: المُعجَم التّاريخي للّغة العربيّة - الشّارقة – الاتّحاد | المُعجَم التّاريخي للّغة العربيّة https://share.google/buwZNFeAo5wObPqwX، وموقع مجمع اللغة العربية بالقاهرة، خدمة البحث في معاجم المجمع، https://share.google/kygXV2wCHTnTngCqi.

[33] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص: ١١٨ -١٢٠.

[34] السابق، ص١٢٣.

[35] السابق، ص١٢٦.

[36] السابق، ص١٣٠.

[37] السابق نفسه.

[38] السابق، ص١٣١.

[39] السابق، ص١٣١، ١٣٢.

[40] السابق، ١٣٣، وحسن شحاتة، وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ٢٠٠٣م، ص١٨٥، وفايز الداية، علم الدلالة العربي النظرية والتطبيق، ط٢، دمشق، دار الفكر، ١٩٩٦م، ص٢٠.

[41] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ١٣٣، ١٣٤، ١٠٨.

[42] السابق، ١٣٤.

[43] السابق نفسه.

[44] السابق، ص١٣٥.

[45] السابق، ص١٣٦.

[46] السابق نفسه.

[47] السابق نفسه.

[48] السابق نفسه.

[49] السابق، ص١٣٧.

[50] السابق نفسه.

[51] السابق ١٣٧، ١٣٨.

[52] السابق، ص١٣٨.

[53] السابق نفسه.

[54] السابق، ص١٣٩، انظر في المصطلحين معجم اللغويات الاجتماعية، ص٢٢٩، ٥٦٤.

[55] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص:١٣٩-١٤٢.

[56] السابق، ١٤٢، وانظر في مصطلح نصل أوكام، جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢م، مج٢، ص٤٦٩.

[57] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص١٤٤.

[58] السابق، ١٤٥، وانظر في الوحدة اللغوية معجم اللغويات الاجتماعية، ص٢٦٥.

[59] انظر الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، دار كيان للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، ص٢٠٠.

[60] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص١٣٦، وانظر الجزري، النشر في القراءات العشر، تحقيق علي محمد الضباع، دار الكتب العلمية، بيروت، ج١، ص٢٢٠،٢١٩.

[61] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي ، ص١٣٠.

[62] محمد حسن جبل، المختصر في أصوات اللغة العربية، ط٤، مكتبة الآداب، القاهرة، ٢٠٠٦م، ص: ١٢٩ -١٣٠.

[63] انظر المصطلحات المهاجرة دراسة لسانية تطبيقية في أعداد مجلة بحوث، ص٢٥١.

[64] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص:١١٨- ١٤٥.

[65] انظر ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين الفتلي، ط٣، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٦م، ص:٣٧:٤١.

[66] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص:١١٨- ١٤٥.

[67] انظر السابق، وانظر في مصطلح قيمة شاذة مصطفى باهي ومنى الأزهري، معجم المصطلحات الإحصائية، ط مكتبة الأنجلو، القاهرة، ٢٠١٠م، ص٤٧٢.

[68] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص: ١١٨ – ١٤٥.

[69] انظر السابق نفسه.

[70] انظر السابق نفسه، وانظر في هذه المصطلحات أيضا رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية، ط١، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٠م، ص٢٧٥، ومصطفى زايد، قاموس البحث العلمي، النسر الذهبي، القاهرة، ١٩٩٩م، ص٤٠.

[71] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٥٩ بتصرف يسير.

[72] السابق نفسه.

[73] انظر الشارقة التاريخي، تحسين.

[74] السابق، ص٩٢.

[75] السابق نفسه.

[76] السابق، ص٥٦.

[77] السابق نفسه.

[78] انظر فيها أيضا قاموس البحث العلمي، ص٥٨.

[79] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٥٧.

[80] انظر السابق، ص٥٦.

[81] انظر في أنواع المركبات المصطلحية، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص :٤٨٧ – ٤٩٣.

[82] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص: ١١٨ -١٤٥، وانظر شجرة القرار معجم المصطلحات الإحصائية، ص١٧٢، ونظرية اللعبة مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، معجم مصطلحات الرياضيات، ط١، ٢٠١٨م، ص٧٨٣، ونظرية التعلم مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٩م، ص١٠٤٩، وتكافؤ الفرص، مصطلحات العمل، منظمة العمل الدولية، https://www.unescwa.org/ar/sd-glossary/%D8%AA%D9%83%D8%A7%D9%81%D8%A4-%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B1%D8%B5.

[83] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص :١١٨ – ١٤٥، وفي "تعلم نشط" معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ص٣٦٦.

[84] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص :١١٨ – ١٤٥.

[85] انظر السابق نفسه.

[86] انظر السابق، ص٩٠.

[87] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص ١١٨- ١٤٥، وانظر محي الدين دجودي، التعرف على الكلام في العربية المعاصرة نظام مارس، مجلة التواصل اللساني، مؤسسة العرفان، ١٩٩٦م، ص٣، وحازم الخطيب وظاهر القشي، توجيه معايير المحسبة نحو القيم العادلة والدخل الاقتصادي وأثر ذلك على الاقتصاد، مجلة الزيتونة للبحوث العلمية، جامعة الزيتونة، مج٢، ع٢، ٢٠٢٤م، ص١١، نقلا عن مرجع أجنبي.

[88] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص:١١٨ – ١٤٥.

[89] انظر مختار عمر، علم الدلالة، ص: ٦٨ – ٧٠.

[90] انظر السابق ، ٢٤٦.

[91] حلمي خليل، الكلمة دراسة لغوية معجمية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٨م، ص٦٧.

[92] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص ١١٨ – ١٤٥.

[93] انظر السابق، ص : ١٤٢ – ١٤٤.

[94] انظر السابق، ص٩٢.

[95] انظر المصطلحات المهاجرة دراسة لسانية تطبيقية في أعداد مجلة بحوث، ص٢٤٥.

[96] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٨١، وانظر معجم مصطلحات الرياضيات، ص٨١٦، ومحمد سيد أبو العلا، الجانب المنطقي لحساب لامدا، مجلة كلية الآداب جامعة بورسعيد، ع١٢، يوليو ٢٠١٨م، ص٦٧٣، ٦٧٤.

[97] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٨١.

[98] انظر السابق، ص٨١.

[99] انظر السابق، ص٤٦.

[100] انظر السابق، ص٤٦.

[101] انظر مثلا معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص٤٩، ومحمد فتحي موسى، التخطيط الشبكي باستخدام أسلوب بيرت والمسار الحرج للتخطيط البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء التحول الرقمي، مجلة كلية التربية بتفاهنة الأشراف، مج٣، ع١، مارس ٢٠٢٥م، ص١١،١٢.

[102] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص١٩.

[103] انظر سيف يوسف السويدي و ماجد بن محمد الجهني، نموذج الذكاء الاصطناعي (شات جي بي تي) وحوار افتراضي حول البناء الشخصي وتطوير الذات، ط دار أصالة للنشر والتوزيع، إسطنبول، ٢٠٢٣م، ص٢٥، ص: ٣١ – ٣٩.

[104] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٨١.

[105] الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف، ط٤، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة، ١٩٩٦١، ص٦.

[106] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٧٧، وانظر معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص٣٧٦.

[107] انظر السابق نفسه.

[108] انظر لسان العرب، علم.

[109] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٣٧.

[110] انظر معجم الشارقة، مسؤولية، والمعجم الفلسفي، ج٢، ص٣٦٩.

[111] لسان العرب، سأل.

[112] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٤٨.

[113] لسان العرب، ذكا.

[114] السابق، عمل.

[115] وانظر في مصطلح البيانات معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص٣٦٩.

[116] لسان العرب، بين.

[117] انظر المصطلحات المهاجرة دراسة لسانية تطبيقية في أعداد مجلة بحوث، ص٢٣٨، ٢٤١، ٢٤٤.

[118] انظر مثلا في تلك العوامل مختار، علم الدلالة، ص: ٢٣٥ – ٢٥٠، وعلم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص: ٣٩٥ -٤١٠.

[119] انظر مستويات التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، ص٢٠٤.

[120] انظر فريد الويفي، هجرة مصطلحات الحديث نحو مصطلحات علوم اللغة في المعجمات المتخصصة، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، مج٢٦/ع٦٧، ٢٠٢٤م، ص١٠٠.

[121] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص: ١١٨ – ١٤٥، وانظر في الاستدلال الاستنباطي معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص٣٦٩.

[122] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٣٨.

[123] شذا العرف، ص٥١.

[124] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٣٨.

[125] معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٤٧.

[126] السابق نفسه.

[127] السابق، ص٥٢.

[128] انظر السابق نفسه.

[129] السابق، ص٩٠.

[130] السابق نفسه.

[131] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص: ١١٨ – ١٤٥.

[132] انظر السابق، ص٧٩.

[133] لسان العرب، نوي.

[134] السابق نفسه.

[135] رواه البخاري ومسلم، انظر النووي، الأربعون النووية، شرح عبد المحسن بن محمد القاسم، ط١، فهرسة مكتبة الملك فهد، ٢٠١٥م، ص٧.

[136] انظر معجم الشارقة التاريخي للغة العربية، نواة.

[137] انظر المفاهيم في هذه المجالات السابق نفسه.

[138] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٥٥.

[139] انظر السابق، ص١٩، ٤٦.

[140] انظر مختار، علم الدلالة، النظرية السياقية ، ص: ٦٨ – ٧٢.

[141] انظر السابق نفسه.

[142] انظر في هذه المصطلحات معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص: ١١٨ – ١٤٥.

[143] انظر مختار، علم الدلالة، ص: ٢٤٣ -٢٥٠.

[144] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٤٣.

[145] انظر معجم الشارقة التاريخي للغة العربية، سمة.

[146] انظر موقع مجمع اللغة العربية بالقاهرة، البحث عن معنى، سمة،
https://www.arabicacademy.gov.eg/ar/%D9%85%D8%AD%D8%B1%D9%83-%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%AB/%D8%B3%D9%85%D8%A9

[147] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٤٣.

[148] انظر السابق، ص٩٩.

[149] لسان العرب، حدر.

[150] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص١٠٠.

[151] انظر السابق، ص٤٧.

[152] انظر وفاء صبيعات، التأمين من المسؤولية عن الحوادث المرتكبة من قبل المركبات ذاتية القيادة وأثر الصندوق الأسود في إثبات هذه المسؤولية، مجلة دراسات وأبحاث، المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج١٦،ع٤، ٢٠٢٤م.، ص١٥١.

[153] انظر مثلا هيجز بوزن، الهيئة المصرية العامة للكتاب، هيجز بوزن الصندوق الأسود لنشأة الكون تحت سيطرة العلماء، مجلة وصلة، أكتوبر، ٢٠١٢م.

[154] انظر معجم البيانات والذكاء الاصطناعي، ص٤٧.

[155] انظر المصطلحات المهاجرة دراسة لسانية تطبيقية في أعداد مجلة بحوث، ص٢٥١.

**قائمة المصادروالمراجع:**

**أولا المصادر:**

**معجم البيانات والذكاء الاصطناعي إنجليزي – عربي، الصادرعن الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي بالتعاون مع مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الطبعة الثانية، عام ٢٠٢٢م.**

**ثانيا المراجع:**

1. أحمد بن محمد بن أحمد الحملاوي (ت: ١٣١٥ هـ)، شذا العرف في فن الصرف، دار كيان للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض.
2. أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ط٥، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨م.
3. جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢م.
4. حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣م.
5. حلمي خليل، الكلمة دراسة لغوية معجمية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٨م.

6. رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية، ط١، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٠م.
7. سيف يوسف السويدي وماجد بن محمد الجهني، نموذج الذكاء الاصطناعي (شات جي بي تي) وحوار افتراضي حول البناء الشخصي وتطوير الذات، ط دار أصالة للنشر والتوزيع، إسطنبول، ٢٠٢٣م.
8. طارق عبد الرؤوف وإيهاب عيسى، الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي، ط١، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ٢٠١٨م.
9. عبد الرحمن بن محمد بن أبي سعيد كمال الدين أبو البركات الأنباري (ت: ٥٧٧هـ).، الإنصاف في مسائل الخلاف، ط٤، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة، ١٩٩٦١.
10. عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام، ط٦، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٣م.
11. علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ط٢، بيروت، ٢٠١٩م.
12. فايز الداية، علم الدلالة العربي النظرية والتطبيق، ط٢، دمشق، دار الفكر، ١٩٩٦م.
13. مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٩م.
14. مجمع اللغة العربية بدمشق، معجم مصطلحات الرياضيات، ط، دمشق١، ٢٠١٨م.
15. محمد حسن جبل، المختصر في أصوات اللغة العربية، ط٤، مكتبة الآداب، القاهرة، ٢٠٠٦م.
16. محمد بن سهل بن السراج أبو بكر (ت: ٣١٦ هـ)، الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين الفتلي، ط٣، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٦م.
17. محمد علي التهانوي (ت: ١٧٤٥ هـ)، كشاف مصطلحات العلوم والفنون،ط١، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٩٦م .
18. محمد علي الخولي، دراسات لغوية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٨م.
19. محمد بن محمد بن محمد بن علي بن يوسف ابن الجزري (ت: ٨٣٣هـ)، النشر في القراءات العشر، تحقيق علي محمد الضباع، دار الكتب العلمية، بيروت، ج١.
20. محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري أبو الفضل جمال الدين (ت: ٧١١ هـ)، لسان العرب، ط دار صادر، بيروت، لبنان.
21. محمود عكاشة، التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، ط٢، دار النشر للجامعات، القاهرة، ٢٠١١م.
22. مصطفى باهي ومنى الأزهري، معجم المصطلحات الإحصائية، ط مكتبة الأنجلو، القاهرة، ٢٠١٠م.
23. مصطفى زايد، قاموس البحث العلمي، النسر الذهبي، القاهرة،
24. يحيى بن شرف النووي محي الدين أبو زكريا (ت: ٦٧٦ هـ)، الأربعون النووية، شرح عبد المحسن بن محمد القاسم، ط١، فهرسة مكتبة الملك فهد، ٢٠١٥م.


**ثانيا البحوث والدراسات:** بالإضافة إلى الدراسات السابقة، والتي ذكرت بياناتها تفصيلا بالمقدمة، عدت لما يلي:


1. حازم الخطيب وظاهر القشي، توجيه معايير المحسبة نحو القيم العادلة والدخل الاقتصادي وأثر ذلك على الاقتصاد، مجلة الزيتونة للبحوث العلمية، جامعة الزيتونة، مج٢، ع٢، ٢٠٢٤م.
2. صباح صابر، المورفيمات ودورها في صياغة المصطلح الإسلامي في المصباح المنير للفيومي، مجلة كلية الآداب، جامعة الزقازيق، يناير ٢٠١٨م.
3. فريد الويفي، هجرة مصطلحات الحديث نحو مصطلحات علوم اللغة في المعجمات المتخصصة، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، مج٢٦/ع٦٧، ٢٠٢٤م.
4. محمد حكيمي ومحمد قراش، انتقال المصطلح عبر لغات التخصص من النقد اللساني إلى النقد الثقافي، المدونة، ٣، ٦، ٢٠١٩م.
5. محمد سيد أبو العلا، الجانب المنطقي لحساب لامدا، مجلة كلية الآداب جامعة بورسعيد، ع١٢، يوليو ٢٠١٨م.
6. محمد فتحي موسى، التخطيط الشبكي باستخدام أسلوب بيرت والمسار الحرج للتخطيط البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء التحول الرقمي، مجلة كلية التربية بتفاهنة الأشراف، مج٣، ع١، مارس ٢٠٢٥م.
7. مقتدر حمدان عبد المجيد، علامة الهند التهناوي، قراءة في سيرته، مجلة المدونة، أكتوبر ٢٠١٧م.
8. محي الدين دجود، التعرف على الكلام في العربية المعاصرة نظام مارس، مجلة التواصل اللساني، مؤسسة العرفان، ١٩٩٦م.

9. وفاء صبيعات، التأمين من المسؤولية عن الحوادث المرتكبة من قبل المركبات ذاتية القيادة وأثر الصندوق الأسود في إثبات هذه المسؤولية، مجلة دراسات وأبحاث، المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج١٦،ع٤، ٢٠٢٤م.

**ثالثا المراجع الأجنبية:**

1. هيجز بوزن ، هيجز بوزن الصندوق الأسود لنشأة الكون تحت سيطرة العلماء، مجلة وصلة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، أكتوبر، ٢٠١٢م.
2. جون سوان وآخرون ،معجم اللغويات الاجتماعية، ترجمة فؤاد محمد راشد العبد الحق و عبد الرحمن حسيني أحمد أبو ملجم، مركز الملك بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية،٢٠١٩م .

**رابعا المو اقع الإلكترونية:**

1. الشارقة التاريخي للغة العربية (موقع المعجم) https://almojam.org/
2. مجمع اللغة العربية بالقاهرة (موقع المجمع ، خدمة البحث في معاجمه). https://share.google/lMMZ1JJ7rKffF1gMf
3. مريام ويبستير (موقع المعجم) https://www.merriam-webster.com
4. منظمة العمل الدولية الأسكوا (موقع رسمي) https://www.unescwa.org/ar/sd-glossary

# الانسجام النصي الخطابي في "مرثية مالك بن الريب"

**The Discoursal Textual Cohesion in the "Elegy of Malik bin al-Rayb"**

**د. أماني إبراهيم محمد الخصيلات** *

جامعة العلوم الإسلامية، الأردن، الايميل amani.rami1991@icloud.com

**تاريخ الإيداع:** 18 /2026/04 **تاريخ المراجعة:** 2026/05/21 **تاريخ النشر:** 2026/06/15

**ملخص:**

يهدف هذا البحث إلى دراسة آليات الانسجام النصي وتطبيقاتها في تحليل قصيدة "مرثية مالك بن الريب"، انطلاقًا من الإطار النظري لسانيات النص التي تجاوزت دراسة الجملة المنعزلة إلى دراسة النص بصفته وحدة كلية متكاملة؛ وقد تناول البحث في المبحث الأول: الإطار النظري والمفاهيمي لنظرية النص، والانسجام باعتباره احد عناصر هذه النظرية؛ والمبحث الثاني يعرض أدوات الانسجام في المرثية حيث يطبق أدواته لتحليل قصيدة مالك بن الريب.

يخلص البحث إلى أن عبقرية مرثية مالك بن الريب تكمن في تحويل المعاناة العاطفية الفردية إلى نص مترابط. فالانسجام لم يكن مجرد أداة بلاغية، بل كان المحرك الأساسي لبناء القصيدة. من خلال التدرج الزمني والمكاني، واستحضار المعاناة الجمعية، وتوالد الصور وتراكمها، استطاع الشاعر بناء لوحة فنية متكاملة جعلت من تجربة موته وثيقة إنسانية خالدة، ونموذجًا فذًا للترابط والانسجام النصي.

***Abstract:***

This research aims to study the mechanisms of textual coherence and their applications in analyzing the poem "The Elegy of Malik ibn al-Rayb", based on the theoretical framework of text linguistics, which has moved beyond the study of the isolated sentence to the study of the text as an integrated holistic unit. The research addresses in the first section: the theoretical and conceptual framework of text theory, and coherence as one of the elements of this theory. The second section presents the coherence devices in the elegy, applying it's tools to analyze the poem of Malik ibn al-Rayb .

The research concludes that the genius of Malik ibn al-Rayb's elegy lies in transforming individual emotional suffering into an interconnected text. Coherence was not merely a rhetorical device, but rather the primary driver of the poem's construction. Through temporal and spatial progression, the evocation of collective suffering, the generation and accumulation of images, the poet was able to build an integrated artistic canvas that made his experience of death an enduring human document and an exceptional model of textual interconnection and coherence.

* د. أماني إبراهيم محمد الخصيلات.

**مقدمة**

شهدت الدراسات اللغوية الحديثة تحولًا نوعيًا مع ظهور لسانيات النص وتحليل الخطاب في منتصف الستينات، حيث تجاوزت حدود الجملة المنعزلة إلى دراسة النص بوصفه وحدة كبرى متكاملة. وقد مثل هذا التحول نقلة معرفية أسست لمناهج جديدة في مقاربة النصوص، قائمة على مفاهيم أساسية كالنصية والترابط والانسجام، التي تتيح للدارس فهم الآليات العميقة التي تجعل من مجموعة من الجمل نسيجًا لغويًا متماسكًا يحقق وظائفه التواصلية والجمالية.

ومن النصوص التي تصلح لأن تكون ميدانًا خصبًا لتطبيق هذه المقاربات النصية، مرثية الشاعر العربي مالك بن الريب التميمي، التي نظمها على فراش الموت في خراسان، مشاركًا في غزوة ضمن جيش سعيد بن عثمان بن عفان. وتعد هذه المرثية نموذجًا فريدًا للرثاء الذاتي في الشعر العربي، حيث استطاع الشاعر أن يحول لحظاته الأخيرة إلى لوحة فنية مؤثرة، تجمع بين الحنين إلى الوطن والأهل، والفخر بالماضي، والوصية للأصحاب، والخوف على المستقبل، والتسليم بالقدر. وقد كان لهذه الظروف الخاصة التي أحاطت بنظم القصيدة - الغربة، المرض، حضور الموت - أثرها في تشكيل خطاب شعري مكثف عاطفيًا، متماسك بنائيًا، مما يجعلها نصًا ثريًا يستحق الدرس والتحليل.

وانطلاقًا من أهمية هذه المرثية، يأتي هذا البحث لدراسة "الانسجام النصي الخطابي في مرثية مالك بن الريب"، محاولًا الكشف عن الآليات اللغوية والدلالية التي أسهمت في تحقيق تماسك النص وترابطه، وجعلت منه وحدة فنية متكاملة رغم تنوع موضوعاته وتعدد مشاهده.

ويعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي في مقاربة النص، مستعينًا بآليات لسانيات النص وتحليل الخطاب، التي تتيح فهم النص في ضوء الظروف المحيطة به. كما يستعين بمفاهيم الانسجام النصي بوصفه مجموعة من السمات والوسائل اللغوية التي تخلق النصية وتحقق الترابط الدلالي بين أجزاء النص.

وتتمحور الدراسة حول الأسئلة الرئيسية الآتية:

1. ما مفهوم الانسجام في لسانيات النص، وما أدواته؟
2. ما مظاهر الانسجام بين أقسام القصيدة

وللإجابة عن هذه الأسئلة، جاء البحث موزعًا على ثلاثة مباحث رئيسية، تسبقها هذه المقدمة وتليها خاتمة بأهم النتائج:

- **المبحث الأول:** الإطار النظري والمفاهيمي: ويتناول المفاهيم الأساسية في لسانيات النص، بدءًا بالعلاقة بين نحو الجملة ونحو النص، ثم مفهوم النص والنصية، وصولًا إلى مفهوم الانسجام في اللغة والاصطلاح، إضافةً لعرضٍ موجز عن "مالك بن الريب" ومرثيته الشهيرة.
- **المبحث الثاني:** أدوات الانسجام في مرثية مالك بن الريب: ويطبق الباحث فيه عناصر (الإحالة، والاستبدال، والحذف، والتكرار، والترادف، والسياق) تحليلًا وتفصيلًا.

أما حدود البحث، فتتمثل في اقتصاره على دراسة مرثية مالك بن الريب التميمي من خلال لسانيات النص وتحليل الخطاب، مع التركيز على مفهوم الانسجام وأدواته السياقية والدلالية، دون الخوض في الجوانب العروضية أو البلاغية التقليدية إلا بمقدار ما يخدم هدف البحث.

وفي خاتمة البحث، سيعرض الباحث لأهم النتائج التي توصل إليها، والتي تؤكد قدرة مرثية مالك بن الريب على تقديم نموذج تطبيقي رائد لمفاهيم الانسجام النصي، وأن هذه القصيدة لم تكن مجرد صرخة عاطفية عابرة، بل بناء لغوي محكم استطاع تحويل معاناة الموت الفردية إلى نص كوني خالد.

أما بالنسبة للدراسات السابقة، فقد وقعت الباحثة على دراسة عنيت بالتحليل البلاغي للصعاليك، وهي: **محمد علي، أسماء**، انعكاس المعنى على المبنى في مرثية مالك بن الريب "دراسة بلاغية"، مجلة كلية الدراسات الإسلامية بالإسكندرية، العدد29.

واهتمت هذه الدراسة ببيان العلاقة بين المعنى والمبنى في مرثية مالك بن الريب، وهدفت إلى بيان أهمية تداخل وتفاعل الأساليب البلاغية المختلفة في إنتاج دلالة توظيفية تخدم المعنى.

ودراسة أخرى وهي: **سعدوني، العايش وآخرون**، الانزياح التركيبي في مرثية مالك بنن الريب، مجلة مياف للبحوث والدراسات، الجزائر، المجلد10، العدد2، 2024م.

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف عند أشكال من الانزياحات التركيبية في مرثية مالك بن الريب، ورصد تغيرات التراكيب اللغوية في الخطاب الشعري، قصد استجلاء بواطنها الدلالية ومواطنها الجمالية.

## المبحث الأول

## الإطار النظري والمفاهيمي

عُني الدارسون المعاصرون بالمفاهيم المعرفية في مجال تحليل الخطاب ولسانيات النص في منتصف الستينات لأنها تمثّل الأسس المعرفية لإنتاج المنهج الملائم لمقاربة أي خطاب؛ وبعد دخول اللسانيات إلى النص حصرت المفاهيم الأساسية التي من خلالها تأسست لسانيات النص، وأهمها: الجملة والنص والترابط والنصية.

يحمل نحو الجملة في طيّاته تراثًا نحويًا ضخمًا، وكانت الجملة في تفكير النحاة "تقوم على التركيب الإسنادي، لذلك وقف الدرس اللساني القديم عند حدود الجملة، فبين مكوناتها ومختلف القواعد التي تحملها، وعلى ذلك قامت النظريات النحوية والاتجاهات اللسانية المختلفة والمتعاقبة ومنه؛ فالجملة بنية قارة في الكلام، وقرارها هذا جعل النظريات التي اشتغلت بوصفها وتقنينها، متينة متانة نسبية ونسبتها متأتية من طبيعة الكلام نفسه"[1].

ويذهب الزمخشري في المفصل إلى أن الكلام هو: "المركب من كلمتين أسندت إحداهما إلى الأخرى، وذلك لا يتأتى إلا في اسمين كقولك: زيد أخوك، وبشر صاحبك، أو في فعل واسم نحو قولك: ضرب زيد، وانطلق بكر، وتسمى جملة"[2].

وعند المحدثين لا يعتمد نحو النص على الجملة باعتبارها أكبر وحدة في التحليل بل يهتم بعناصر أخرى، فيعمل على صياغة مبادئ تحكم النص، ويعتمد في تفسيراته على أسس منطقية دلالية، إضافةً للقواعد التركيبية؛ فلا يمكن للنص أن يحقق وظائفه بدقة إذا بقي في حد الجملة[3].

فالجملة في النص عند "غاينريش" "لا تفهم في حد ذاتها فحسب؛ وإنما تسهم الجمل الأخرى في فهمها؛ وهذا يبين أن الجملة ليست وحدها التركيب الذي نحدد به المعنى، وإنما نحدد المعنى أساسًا من خلال النص الكلي الذي تتضام من أجزائه وتتآزر"[4].

ونلاحظ أن ثمّة ترابطٌ بين نحو الجملة ونحو النص، غير أن ما يراد من نحو النص هو تحقيق هدفٍ يتجاوز قواعد إنتاج الجملة إلى قواعد إنتاج النص؛ والنص يتحدد معناه من خلال ترابط الجمل، مع وجود علاقة بين تلك الجمل السابقة واللاحقة ليتحقق لدينا نصٌ كلي؛ ومن ثم فإن نحو النص هو "فرع من فرع علم اللغة الذي يهتم بدراسة النص باعتباره الوحدة الكبرى، وذلك بدراسة جوانب عديدة أهمها الترابط، أو التماسك ووسائله، وأنواعه والإحالة والمرجعية، وأنواعها والسياق النصي، ودور المشاركين في النص (المرسل والمستقبل)"[5].

إذن فنحو الجملة جزءٌ من نحو النص، ولا يمكن الفصل بينهما "وتأتي أهمية نحو النص في مجال التحليل اللساني من حيث احتوائه على نظم النحو التقليدي وأدواته، فكما أن نحو الجملة عالج المعنى في الأمثلة والنماذج اللغوية المتقطعة من نصوصها من خلال أدواته ليحقق الربط الدلالي في الإسناد (المسند والمسند إليه)، فإن نحو النص يتجاوز ذلك بكثير، إذ أنه يستخدم أدوات النحو ذاتها، ويوظفها في تحقيق الترابط بين الجمل المتتابعة في النص أو الخطاب"[6].

وإذا انتقلنا لمفهوم النص نجد أن النص ما ازداد وضوحًا على ظاهر المعنى في المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، والنص ما لا يحتمل إلا معنى واحد، وفي تعريف آخر هو ما دل على معنى سبق الكلام لأجل دلالة تحتمل التأويل أو التخصيص أو النسخ بحسب ما تستقيه القرائن[7]؛ فالنص هنا مرتبطٌ بالمتكلم، وهو النص المنطوق والمكتوب؛ والنص بحسب جوليا كريستيفا "أكثر من مجرد خطاب أو قول، إنّه موضوع لعديد من الممارسات السميولوجية، التي يعتد بها على أساس أنها ظاهرة لغوية بمعنى أنها مكونة بفضل اللغة، لكنها غير قابلة للانحصار في مقولاتها"[8].

إذًا فالنص المتكامل يحقق الترابط بين المعنى واللفظ، والربط حظي بموقعٍ متقدمٍ في التحليلات النصية، وهو "علاقة تصطنعها اللغة اصطناعًا لفظيًا بطريقة الأدوات أو الضمائر، إمّا لسد ثغرة تنشأ من انفصال غير مرغوب فيه، وإمّا لفهم عروة تنشأ من ارتباط غير مرغوب فيه ولتحقيق الربط بين الجمل التي تمثل فكرة واحدة، ومن ذلك نصل إلى أن الربط يكون بين المفردات وبين الجمل، فيكون بين جملتين أو بين جمل في فقرة أو بين فقرات في النص"[9]؛ ولذلك كان للنصية المكانة المرموقة في لسانيات النص، لأنها تحدد الكيفيات اللتي ينسجم النص بها؛ وهي "مجموعة السمات التي ما إن تحققت في ملفوظ ما عدّ نصًا، أو هي مجموعة من الوسائل اللغوية التي تخلق النصية"[10]؛ وهذه الوسائل تكمن في (الاتساق، الانسجام، المقبولية، الإخبارية، المقامية، التناص).

**أولا: مفهوم الانسجام**

أ- **المعنى اللغوي:** الانسجام في اللغة من "سجمت العين، الدمع، والسحابة، الماء، تسجمه سجمًا وسجومًا وسجمانًا: وهو قطران الدمع وسيلانه قليلًا أو كثيرًا، والعرب تقول دمعٌ ساجمٌ ودمعٌ مسجوم، وانسجم الماء والدمع فهو منسجم"[11]؛ و"سجم الرجل الدمع أي صبه، وسجم عن الأمر سَجوما وسُجوما، أبطأه"[12]. إذًا فإن معنى الانسجام يدور في حقل دلالي وهو السيلان.

ب- **المعنى الاصطلاحي:** الانسجام لا يعد عنصرا معطى، بل هو أمر يبنى بمعنى أن المتلقي هو الذي يحكم على النص لأنه منسجم، فالنص يستمد انسجامه من فهم المتلقي وتأويله؛ والانسجام بذلك هو " العلاقات التي تربط معاني الجمل في النص، هذه الروابط تعتمد على المتحدثين[13]. أي أنه بذلك يهتم بالروابط الدلالية المتحققة في عالم النص بخلاف الاتساق الذي يهتم بالروابط الشكلية المتجسدة في ظاهر النص[14].

**ثانيًا: مرثية مالك بن الريب**

تُعَدُّ مرثية مالك بن الريب التميمي (المتوفى نحو 56هـ/676م) من النصوص الشعرية الفريدة في الأدب العربي، إذ تمثل نموذجاً نادراً لرثاء الشاعر لنفسه قبل موته. نظم الشاعر هذه القصيدة وهو في حالة احتضار في أرض خراسان بعيداً عن أهله ودياره، متأثراً بمرض ألمَّ به أو لدغة حيَّة أثناء عودته من الغزو في جيش سعيد بن عثمان بن عفان.

الشاعر مالك بن الرّيب التّميميّ النّيشميّ، وهو ":نهشل من دارم بن مالك بن زيد مناة بن تميم بن مر بن طابخة بن إلياس بن مضر بن نزار بن معد بن عدنان شاعر من مازن تميم، كان فاتكًا لصًّا يصيب الطريق مع شظاظ الضبي الذي يضرب بو المثل فيقال" :ألصّ من شظاظ"، حُبس بمكّة في سرقة فشفع فيه شماس بن عقبة المازني فاستنقذه، ثم لحق بسعيد بن عثمان فغزا معه خراسان فلم يزل بها حتى مات[15]."

تتألف القصيدة من 58 بيتاً على البحر الطويل، وتتمحور حول محاور رئيسية متسلسلة: افتتاحية حنين إلى وادي الغضى موطن الأهل، واستحضار لسيرة الشاعر وتحوله من قاطع الطرق إلى المجاهد، ومشاهد مؤثرة لاستقبال الموت مع وصايا مفصَّلة للأصحاب بتجهيز الكفن والحد، واستذكار لماضيه الحربي، وأخيراً ختام بوحدته وانقطاع رجائه.

تكمن القيمة العلمية للقصيدة في كونها نصاً حدودياً يجمع بين البناء السردي الطويل، والعاطفة الذاتية الصادقة، والضرورات العروضية الصارمة، مما يجعلها مختبراً خصباً لدراسة الظواهر اللغوية والأسلوبية، وعلى رأسها آليات الانسجام النصي كالإحالة والحذف والربط والاتساق. وقد نالت هذه المرثية شهرةً أدبيةً جعلتها من روائع الشعر العربي، ومصدراً رئيساً لخلود اسم مالك بن الريب في الذاكرة الأدبية.

تتميز مرثية مالك بن الريب بعدة خصائص تجعلها نصاً مثالياً لدراسة آليات الانسجام النصي: من حيث طول النص وتماسكه الداخلي (58 بيتاً)، مما يتيح رصد علاقات إحالية معقدة تمتد بين أبيات متباعدة. كما تتميز ببنيتها السردية الواضحة (بداية بالحنين، وسط باستعراض السيرة، نهاية بمشاهد الاحتضار والوصية)، مما ينتج حاجة إلى آليات ربط زمني وسببي.

وفي القصيدة نجد تنوع الضمائر والأزمنة (متكلم، مخاطب، غائب / ماض، حاضر، مستقبل)، مما يخلق شبكة إحالية غنية؛ وكذلك نجد تعدد الخطابات والمتلقين (نفسه، أصحابه، أهله، قبيلته)، مما يستدعي آليات تميز بين المخاطبين وتوحد النص. وكذلك تكثر في المرثية ظاهرة الحذف (تركيبي ودلالي وبلاغي)، مما يجعل النص نموذجاً لدراسة كيف تحقق المحذوفات تماسكاً نصياً. ومن ثم فإنها غنية بالإحالات المكانية والزمانية المتكررة (وادي الغضى، خراسان، السُمينة، مرو وغيرها)، مما يخلق روابط داخلية قوية.

تتميز القصيدة كذلك بوحدة الموضوع رغم تنوع المشاهد (رثاء النفس)، مما يجعل آليات الانسجام أكثر وضوحاً واعتماداً على الافتراض المسبق؛ وتبدو فيها الضرورة الوزنية والقافية الموحدة، مما يفرض استخدام الحذف والاختصار بشكل مكثف.

وهذه الخصائص مجتمعة تجعل القصيدة مختبراً لغوياً متكاملاً لدراسة آليات الانسجام كالإحالة والحذف والربط والاتساق.

## المبحث الثاني

## أدوات الانسجام في مرثية مالك بن الريب

من خلال البحث عن عناصر الانسجام في مرثية مالك بن الريب يتضح لنا مدى أهميتها ومساهمتها في انسجام النص، وما حققته من تماسك فيه، فساعدت في تشكيل جماليةٍ مستمرة على مدار الأبيات، لتكون لوحةً فنية متميزة؛ وتنطوي القصيدة على انسجامٍ فيها يمكن إدراكه من خلال تحليل أدوات الانسجام:

### أولًا: السياق

تعتبر نظرية السياق إحدى ثمرات البحث الدلالي؛ فدراسة أحوال اللفظ ومادته اللغوية تمهد الطريق أمام تحديد موقعه الدلالي داخل النص. إذ يرتبط السياق ارتباطًا وثيقًا بالدلالة، التي تُعنى باللفظ والمعنى معًا في عملية تأويل الخطاب. وينصب اهتمامنا هنا على الحديث عن عناصر السياق التي تتمثل في: المتكلم، والمستمع، والكاتب، والقارئ، والزمان، والمكان. وهذه العناصر مجتمعة تدور في فلك الخطاب، مما يستوجب على محلل الخطاب مراعاة السياق الذي ورد فيه أي مقطع خطابي. وعليه، يمكن القول إن جودة السياق وكفاءته في النص تتوقفان على مدى ما يتوفر عليه من إمكانات تمكنه من استيعاب الأفكار والمشاعر، وتتميز هذه الإمكانات بخصائص تجعله متفردًا عن غيره من الكلام، متفاوتًا في درجات الجودة[16].

والسياق يعد العمدة في إنتاج النص وفي فهمه؛ فالمتكلم لا يستطيع أن ينتج نصًا إلّا إذا توافرت الشروط الخارجية والنفسية لإنتاجه، ولا يتلقى النص تلقيًا مدركًا إلّا إذا كان المتلقي على علمٍ كافٍ بهذه الظروف التي صنعت النص، و بما أن النص الشعري فعل تواصلي فإنه لا محالة متوفر على سياق، وليكن داخليًا أو خارجيًا، فالسياق يُعد حجر الزاوية في عملية التأويل إذ لا يمكننا أن نعرف حول ماذا تدور القصيدة ما لم نحدد مؤشرات العالم الذي تصوره[17]. وتتعدد العناصر التي تسهم في تشكيل السياق، وهي في هذه القصيدة:

#### أ– المرسل: (المتكلم)

هو البؤرة الأساسية والذات المحورية في تشكيل الخطاب لأنه هو الذي يتلفظ به، بهدف التعبير عن مقاصد محدودة، والسعي إلى تحقيق غاية معينة؛ فيتمثل الشاعر ذاته عبر بناء خطابه بالاستناد إلى استراتيجية خطابية تمتد من مرحلة استشراف السياق ذهنيًا والتهيؤ له[18]. وبناءً على ذلك، فإن قائل هذه القصيدة، مالك بن الريب التميمي - وهو شاعر فارس من بني تميم - يوجه خطابه في قصيدته هذه وهو على فراش الموت في خراسان، مشاركًا في الغزو ضمن جيش عثمان بن عفان..

يمثل المرسل في مرثية مالك بن الريب عنصراً سياقياً محورياً، إذ هو الشاعر المحتضر نفسه، مما يحقق اتحاد الراثي والمرثي في شخص واحد. ويعمل المرسل بوصفه بطل الحكاية لا راويها فقط، فيعيش الموت بلحظته الراهنة مولّداً معاصرة درامية تعزز الانسجام العاطفي. كما يكشف النص تعدد الأصوات السردية داخل ذاته (المحارب، الابن الحنون، الخائف، المستسلم)، مما يعكس دينامية التجربة الوجودية قبل الموت. ويتسم المرسل ببناء سياق ذاتي مكتفٍ بنفسه يورد فيه مكانه ورفيقيه وأهله وماضيه، ويدور سياقه حول صراع الاغتراب والانتماء مانحاً شخصيته بُعداً تراجيدياً. ويلاحظ تدرج نفسي لديه من الحنين إلى الوصية، يخلق سياقاً زمنياً

ديناميكياً. وبالتالي فالمرسل في هذه القصيدة هو مدار السياق بأكمله، يقيس الزمان والمكان والشخصيات وفق وعيه الذاتي، محققاً أعلى درجات الانسجام النصي والخطابي.

**ب– الرسالة:**

تُعد القصيدة خطابًا تواصليًا ينتقل من مُرسِل (الشاعر) إلى مُرسَل إليه (المتلقي). ولتحقيق التفاعل المنشود بين الطرفين، يستوجب الأمر وجود قناة اتصال طبيعية ورابط نفسي يربط بينهما، حيث يعمل هذا الاتصال على تمكين الخطاب الشعري واستمراريته[19]. الرسالة في هذه المرثية ليست مجرد نص شعري عابر، بل هي وصية وجودية أخيرة صادرة عن إنسان يحتضر. مضمونها الأساسي هو تسجيل لحظة الانتقال من الحياة إلى الموت، وما يصاحبها من حنين إلى الماضي، وفخر بالمآثر، وخوف من المجهول، وأسف على ما فات، ووصية للأحياء. تحمل الرسالة أيضاً بعداً تواصلياً مزدوجاً: فهي من جهة حوار داخلي مع الذات، ومن جهة أخرى نداء إلى الآخرين لتذكيرهم به بعد رحيله. وما يميز هذه الرسالة أنها لا تنتظر رداً، لأن مرسلها يعلم أنه سيموت قبل أن تصل إلى كامل جمهورها.

**جـ– المرسل إليه:**

هذا الطرف الآخر الذي يتعمَّد المرسل توجيه خطابه إليه، وقد نَبَّه اللغويون القدامى في التراث العربي إلى أثر هذا المتلقِّي في صياغة المرسل لخطابه. ويمكن تسميته "المتلقِّي الأول"؛ أي المقصود بالخطاب أصالة، في حين يكون الجمهور هو "المتلقِّي الثاني"[20].

وفي قصيدة مالك بن الريب يتعدد المرسل إليه تبعاً لتنوع أغراضها الخطابية، ويمكن تصنيفهم إلى ثلاث فئات: <u>الفئة الأولى</u>: المرسل إليه المباشر الواضح، وهما الصاحبان المرافقان للشاعر في رحلته، ويخاطبهما بصيغة المثنى في أوامر التكفين والدفن (خذاني، جراني، لا تحسدانيا).

<u>الفئة الثانية</u>: المرسل إليه الأنثوي العاطفي، وتتمثل في ابنته وأمه وخالته، ويخاطبهن بصيغة المؤنث المفرد (اعتَادي القبور، سلمي، أُسقيتِ).

<u>الفئة الثالثة</u>: المرسل إليه الضمني العام، وهم القبيلة والأهل والركاب والغرباء الذين يسمعون القصيدة بعد موته، وهم المقصودون بالوصية الختامية. هذا التعدد في المرسل إليه يخلق سياقاً خطابياً متشعباً يعكس حاجة المحتضر إلى مخاطبة كل فئة بحسب علاقتها به.

**د- الزمان والمكان:**

**1-الزمان:** والذي يتشكل في سياق هذه المرثية على مستويين متداخلين:

<u>المستوى الأول</u>: الزمان الخطابي الراهن، وهو لحظة الاحتضار التي ينظم فيها الشاعر القصيدة. وهذا الزمان حاضر ومعاش، بدليل الأفعال المضارعة والأوامر (أقول، ارفعوني، انزلا، خذاني).

<u>المستوى الثاني</u>: الزمان المتذكر (الماضي)، ويعود إلى أيام الشباب والفروسية والغزو، ويعبر عنه بأفعال الماضي (كنت عطافاً، كنت صباراً). وثمة مستوى ثالث ضمني هو زمن المستقبل الذي يتخيله الشاعر بعد موته، حين تبكيه النسوة وتُذكر وصيته. هذا التداخل الزمني يجعل السياق الزمني للقصيدة دائرياً لا خطياً، حيث ينتقل الشاعر بين الأزمنة الثلاثة في انسيابية درامية تعكس ارتباك اللحظة الأخيرة.

**2-المكان:** يحضر المكان في القصيدة بوصفه علامة سياقية فارقة تعكس تحولات الشاعر الوجودية. ثم ثلاثة أمكنة رئيسية يتنقل بينها السياق. المكان الأول: وادي الغضى، وهو مكان الحنين والمنشأ والأهل، ويمثل الجنة المفقودة التي يريد العودة إليها ولا يستطيع. المكان الثاني: أرض الغزو (خراسان، بابا خراسان، أرض الأعادي)، وهو مكان المغامرة والشهادة والموت المحتوم. المكان الثالث: القفرة النائية (بأطراف السمينة، الرمل، القفر)، وهو مكان الموت الفعلي الذي يحتضر فيه، ويصفه بالوحشة والقفر وتهيل الريح عليه التراب. هذه الأمكنة الثلاثة تشكل رحلة مكانية كاملة من الألفة إلى الغربة إلى الوحشة، وتعمل كخلفية سياقية تعكس المسار الدرامي للحياة والموت.

**موضوع الخطاب:**

يُعرّف موضوع الخطاب بأنه النواة الأساسية التي يقوم عليها مضمون النص، حيث يمثل مسار الأفكار المرتكز على موضوع واحد أو عدة موضوعات داخل النص. وقد يظهر هذا الموضوع في جزء محدّد من النص، أو يُستخلص من مضمونه عبر صياغة تفسيرية موجزة[21]. موضوع الخطاب في المرثية هو الرثاء الذاتي، أي بكاء الإنسان على نفسه قبل موته، وهو موضوع نادر في الشعر العربي. يتفرع منه عدة موضوعات جزئية تشكل النص: الحنين إلى الديار والأهل، والفخر بالماضي الحربي، ووصف سكرات الموت، والتوجع من الوحدة في اللحظة الأخيرة، والوصية بالتكفين والدفن، والتخوف من النسيان بعد الموت. يجمع هذه الموضوعات خيط مركزي واحد هو الوعي بالموت والاستعداد له، مما يجعل القصيدة بمثابة "سيرة ذاتية مصغرة" كُتبت بلحظة الحضور الكامل للوعي قبل الانطفاء.

**الرسالة: التوديع**

مرثية (رثاء ذاتي) - نوع من الشعر الغنائي الوجداني، تتميز بطولها (59 بيتًا) وتنوع أغراضها.

**المناسبة:** عرف "برهان الدين البقاعي" في مقدمته تفسيره نظم الدرر في تناسب الآيات والسور فقال: "علم المناسبات تعرف منه علل الترتيب، وموضوعه أجزاؤه الشيء المطلوب، علم مناسبة من حيث الترتيب ونظره الاطلاع على الرتبة التي يستحقها الجزء، بسبب ما له بما وراءه، وما أمامه من الارتباط والتعلق الذي هو كلحمة النسب"[22]. إذن علم المناسبات علم يعرف به سبب ترتيب النص على الشكل الذي جاء عليه.

**الغرض:** للمرثية أغراض متعددة يمكن رصدها سياقياً. الغرض الأول: توثيق الذات، أي تسجيل وجود الشاعر وتجربته قبل أن يطويها الموت، وهو غرض وجودي بامتياز. الغرض الثاني: طلب التذكر، حيث يوصي صاحبيه وإخوته ألا ينسوه، ويطلب من ابنته وأمه أن تزورا قبره وتسلم عليه. الغرض الثالث: إبراز المفارقة التراجيدية لبطل يموت وحيداً لا يبكيه إلا سلاحه، مما يكسب القصيدة بعداً درامياً. الغرض الرابع: التودد إلى الله والقبول بالقضاء، ويظهر في سياق الاستسلام للوفاة ووصفه للقبر بوصفه رهينة أحجار وترب. الغرض الخامس: تقديم نموذج للشجاعة أمام الموت، حيث لا يبكي الشاعر جبناً وإنما يبكي حزناً على فراق أهله وماضيه. هذه الأغراض مجتمعة تجعل القصيدة خطاباً متعدد الوظائف: وجدانياً، ووصائياً، وتراجيدياً، ووجودياً.

تشكل عناصر السياق في مرثية مالك بن الريب نسيجاً مترابطاً يخدم الرسالة المركزية المتمثلة في رثاء النفس قبل الموت. فالمرسل شاعر محتضر، والمرسل إليه متعدد (الصاحبان، الأهل، القبيلة)، والزمان ممتد

بين حاضر الاحتضار وماضي الفخر ومستقبل النسيان، والمكان دائري بين الألفة والغربة والوحشة، والموضوع رثاء ذاتي نادر، والغرض وجودي وتذكاري وتراجيدي. هذا التكامل بين العناصر الستة هو ما يخلق ذلك السياق المتماسك الذي جعل من القصيدة واحدة من أشهر مراثي النفس في الأدب العربي.

**ثانيًا: الإحالة**

**1- الإحالة القبلية** (الإحالة الراجعة إلى ما سبق في النص)

وهي الإحالة التي يَرِد فيها عنصر لغوي يُحيل إلى عنصر آخر تقدم ذكره في النص، وتعمل على ربط أجزاء النص معاً؛ فهي " نوعٌ من الإحالة المشتركة يأتي فيها الضمير بعد مرجعه في النص السطحي"[23]؛ وفي قصيدة "مالك بن الريب" نجد أنواعًا عدة للإحالة:

**أ- الإحالة بالضمائر**

تعد الضمائر أكثر أدوات الإحالة القبلية شيوعاً في القصيدة، والغالبية العظمى من الضمائر في القصيدة هي إحالة قبلية مستمرة ، حيث يعود كل ضمير إلى مذكور سابق، ويكون المرجع في غالب الأحيان هو المتكلم نفسه؛ وهذا الجدول يوضح مواضع الإحالة بالضمائر في القصيدة:

| الضمير | موضعه/صدر البيت | مرجعه | التحليل |
| --- | --- | --- | --- |
| ياء المتكلم في (أزجي) | أَلا لَيْتَ شِعْرِي هَلْ أَبِيتَنَّ لَيْلَةً | المتكلم (مالك) | إحالة قبلية إلى الذات التي تقدمت في الفعل "ليت" |
| هاء الغائب في (لَهُ) | وَأَشْقَرَ مَحْبُوكاً يَجُرُّ عِنَانَهُ | الفرس | يعود الضمير على الفرس المذكور قبلُ، ليبين أن الموت لم يترك له ساقياً |
| نا الجماعة في (بَيْنَنَا) | أَقُولُ وَقَدْ حَالَتْ قُرَى الْكُرْدِ بَيْنَنَا | المتكلم ومن معه من الركب | يعود على مجموعة سبق أن فهمت من سياق الغزو |

**ب- الإحالة بأسماء الإشارة**

إن أسماء الإشارة في القصيدة قليلة لكنها ذات دلالة إحالية قوية:

| اسم الإشارة | موضعه/صدر البيت | مرجعه | التحليل |
| --- | --- | --- | --- |
| هَذَا | **تَقُولُ ابْنَتِي لَمَّا رَأَتْ طُولَ رَحْلَتِي** | السفر المذكور في الأبيات السابقة (الغزو، الرحلة) | إشارة إلى سفر بعينه فهم القارئ تفاصيله من السياق القبلي (الأبيات 4-9) |
| هَذَا (ضمني في سياق الأمر) | **خُذَانِي فَجُرَّانِي بِثَوْبِي إِلَيْكُمَا** | صعوبة قيادته المذكورة ضمناً في ماضيه | إحالة ضمنية إلى صفات تقدمت في الأبيات السابقة (30-33) |

**ج. الإحالة بالأسماء الموصولة**

الأسماء الموصولة تحيل إلى معاني سبق تهيئتها في النص:

| الاسم الموصول | موضعه/صدر البيت | مرجعه | التحليل |
|---|---|---|---|
| مَا | أَقُولُ وَقَدْ حَالَتْ قُرَى الْكُرْدِ بَيْنَنَا | تعود على كل خير يمكن أن يجازى به | إحالة إلى معنى عام مطلق سبق فهمه من سياق الدعاء |
| اللَّذَيْنِ | وَدَرُّ كَبِيرَيَّ اللَّذَيْنِ كِلاهُمَا | "كَبِيرَيَّ" (أخواه الكبيران) | يعود الاسم الموصول على الأخوين المذكورين قبله مباشرة |
| مَنْ | وَبِالرَّمْلِ مِنَّا نِسْوَةٌ لَوْ شَهِدْنَنِي | المرجع هو النساء | إحالة قبلية غير مباشرة. |

فالقصيدة تعتمد بشكل كبير على الإحالة بالضمائر (خاصة ياء المتكلم)، مما يجعل النص متمركزاً حول ذات الشاعر. أسماء الإشارة قليلة، والأسماء الموصولة متوسطة الورود.

**2- الإحالة المقامية (الإحالة إلى سياق المقام الخارجي)**

وهي الإحالة التي لا تعود إلى لفظ سبق في النص، بل إلى عناصر من المقام الخارجي (السياق، الزمان، المكان، المعرفة المشتركة بين الشاعر والمتلقي)؛ وعرفها الأزهر الزناد بأنها: " إحالة عنصر لغوي إحالي على عنصر إشاري غير لغوي موجود في المقام الخارجي"[24]، وأنواع الإحالة المقامية في مرثية ابن الريب:

أ. الإحالة المقامية إلى شخصيات خارج النص

| العنصر المحال إليه | موضعه/صدر البيت | مرجعه |
|---|---|---|
| ابْنِ عَفَّانَ | أَلَمْ تَرَنِي بِعْتُ الضَّلَالَةَ بِالْهُدَى | يحيل إلى الخليفة عثمان بن عفان دون تعريفه، اعتماداً على معرفة السامع به |
| عَمْراً | أَقُولُ وَقَدْ حَالَتْ قُرَى الْكُرْدِ بَيْنَنَا | يحيل إلى شخصية معروفة في سيرة مالك (عمرو بن معد يكرب أو غيره) |
| بَنِي مَازِنٍ | فَيَا صَاحِبَا إِمَّا عَرَضْتَ فَبَلِّغَا | يحيل إلى قبيلة المتلقي/أهله، وهم |

| | | |
|---|---|---|
| | | معروفون للمقام الخارجي |

2. الإحالة المقامية إلى عادات ومعارف ثقافية

| العنصر المحال إليه | موضعه/صدر البيت | مرجعه |
|---|---|---|
| السِّدْرَ وَالأَكْفَانَ | وَقُومَا إِذَا مَا اسْتُلَّ رُوحِي فَهَيِّئَا | يحيل إلى طقوس التكفين والدفن الإسلامية المعروفة في المقام الثقافي للمتلقي |
| اللَّحْدِ | صَرِيعٌ عَلَى أَيْدِي الرِّجَالِ بِقَفْرَةٍ | يحيل إلى شكل القبر الشرعي، وهو معرفة مقامية مشتركة. |
| الْقِلَاصَ النَّوَاجِيَا | أَلا لَيْتَ شِعْرِي هَلْ أَبِيتَنَّ لَيْلَةً | يحيل إلى نوع من الإبل (القلاص) وصفاتها، مما يفهم من المعرفة العربية الأصيلة. |

**3- العلاقة بين الإحالتين في بناء انسجام القصيدة**

تتكامل الإحالة القبلية والإحالة المقامية في هذه المرثية على النحو التالي:

أ. الإحالة القبلية تربط النص داخلياً، وتجعل القصيدة وحدة متماسكة تفهم أجزاؤها بعضها من بعض. وإذا جاز التعبير، هي عمود النص الفقري.

ب. الإحالة المقامية تربط النص بخارجه (بالسياق التاريخي والجغرافي والثقافي)، وتجعل القصيدة مفهومة للمتلقي العربي الذي يشارك الشاعر في نفس المعرفة المقامية.

ج. الضعف النسبي للإحالة المقامية في القصيدة (مقارنة بالإحالة القبلية) يعود إلى أن القصيدة كتبت في لحظة احتضار بعيد عن الجمهور، فكان على الشاعر أن يبني سياق النص من الداخل أكثر من الاعتماد على سياق خارجي مشترك. ومع ذلك، فإن الإحالات المقامية الموجودة (ابن عفان، سهيل، السدر والأكفان، الأمكنة المعروفة) كافية لجعل النص منفتحاً على عالمه الخارجي بدرجة معقولة.

والخلاصة أن الإحالة القبلية تمثل بالضمائر (خاصة ياء المتكلم) الأداة الإحالية الأكثر وروداً في قصيدة مالك بن الريب، وتليها الأسماء الموصولة بنسبة أقل، ثم أسماء الإشارة. أما الإحالة المقامية فتأتي بشكل رئيسي في الإشارات إلى الشخصيات التاريخية (ابن عفان، عمرو)، والأمكنة المعروفة (الغضى، الرقمتين، خراسان)،

والعادات الثقافية (طقوس الموت). ويكمّل النوعان بعضهما لتحقيق أعلى درجات الانسجام النصي: فالقبلية تخلق التماسك الداخلي، والمقامية تخلق التواصل مع عالم المتلقي الخارجي.

**ثالثًا: التكرار**

يعد التكرار من أبرز الآليات الأسلوبية التي تسهم في تحقيق الانسجام النصي في قصيدة المرثية، خاصة في نصوص تمتلك كثافة وجدانية كما في مرثية مالك بن الريب التميمي؛ وهذه القصيدة التي رثى فيها نفسه قبل موته تعد نموذجاً فريداً في الشعر العربي، حيث يظهر التكرار على مستويات متعددة: التركيبية، والمعجمية، والصوتية، والدلالية.

1- **التكرار المعجمي (تكرار الألفاظ والعبارات)**

أ. تكرار لفظ "الغضى" (الأبيات 1-3)

تكررت كلمة "الغضى" أربع مرات في ثلاثة أبيات: ( البيت 1: "بوادي الغضى"؛ البيت 2: فليت الغضى لم يقطع الركب عرضه / وليت الغضى ماشى الركاب؛ البيت 3: "في أهل الغضى / ولكن الغضى ليس دانيا"؛ ويشكل "الغضى" محوراً مكانياً يعبر عن الحنين والوطن الضائع، وتكراره يخلق إلحاحاً عاطفياً يعكس تعلق الشاعر بمسقط رأسه في مواجهة الموت البعيد عنه.

ب. تكرار لفظ "الموت" ومشتقاته

حيث نجد كلمة الموت او ما يدل عليها في مواضع عدة: (البيت 24: "دنا الموت"، والبيت 19: "لم يترك له الموت ساقيا"، والبيت 22: "تراءت منيتي"، البيت 25: "لا تعجلاني قد تبين شانيا). والشاعر هنا يكرر الإشارة إلى الموت لترسيخ فكرة الاحتضار، مع تنويع في الصياغة (دنا - لم يترك - تراءت) مما يخلق حركة تصاعدية في القصيدة.

ج. تكرار أداة النداء "يا" وصيغ النداء

وذلك في مواضع مثل: ( "يا صاحبي رحلي" (24)، و"فيا صاحباي" (50)، و"يا لَهف نفسي" (39))، والتكرار الندائي يحقق تفاعلاً خطابياً مع الذات والآخر، ويخلق إيقاعاً عاطفياً يستحضر لحظة المفارقة.

2- **التكرار التركيبي (تكرار الأنماط النحوية)**

أ. تكرار صيغة "لعل" و"ليت" التمنّية : حيث نجد ذلك في (البيت 1: "ألا ليت شعري هل أبيتن ليلة"، والبيت 2: "فليت الغضى لم يقطع"، والبيت 46: "فيا ليت شعري هل بكت أم مالك".وصيغ التمني المتكررة هذه تعبر عن حسرة الشاعر ورغبته المستحيلة في العودة أو التغيير، وتؤسس لوحدة مضمونية (موضوع الفقد).

ب. تكرار جملة "أقول" (نموذج الحوار الداخلي)

وهذا ما نجده في: (البيت 8: "أقول وقد حالت قرى الكرد بيننا"، والبيت 23: "أقول لأصحابي ارفعوني")، وهذا التكرار يخلق مشهدية درامية، حيث يجعل الشاعر القصيدة تشبه المونودراما، ويعكس وعيه بلحظة الموت كلحظة قول وشهادة.

ج. تكرار تركيب: نحو: ( "وقد كنت" (الأبيات 29-31)، والبيت 29: "وقد كنت قبل اليوم صعباً قياديا"، البيت 30: "وقد كنت عطّافاً إذا الخيل أدبرت"، والبيت 31: "وقد كنت صبّاراً على القرن في الوغى")؛ وهذا

التكرار بأسلوب المقابلة الزمنية (الماضي مقابل الحاضر) يخلق انسجاماً تقابلياً يبرز تحول الأحوال من القوة إلى العجز.

4. تكرار الفعل "أصبح" مع تحول الحال

حيث نجد تغيرًا في وظيفة الفعل مع تكراراه : (البيت 4: "وأصبحت في جيش ابن عفان غازيا"، والبيت 5: "وأصبحت في أرض الأعادي"، والبيت 40: "وأصبح مالي من طريف وتالد". وهنا يتكرر الفعل "أصبح" الدال على التحول، لرسم مسار التغير المستمر في حياة الشاعر، من الغزو إلى الغربة، ومن الملك إلى الفقد.

**3- التكرار الدلالي (تكرار المعاني والأفكار)**

أ. تكرار فكرة البُعد والحنين

تتكرر معاني البعد المكاني والعاطفي في أبيات متعددة: فنجد في (البيت 3: "ولكن الغضى ليس دانيا"، والبيت 38: "وأين مكان البعد إلا مكانيا"، والبيت 54: "غريب بعيد الدار"). هذا التكرار الدلالي يبني محوراً معنوياً مركزياً هو "الاغتراب في الموت"، ويخلق شبكة من العلاقات التضامية بين ألفاظ: غريب، بعيد، نائيا، قاصيا.

ب . تكرار الحوار مع الآخرين (الأصحاب - الابنة)

حوار مع الأصحاب: في الأبيات الأبيات 23-29، وحوار مع الابنة: البيت 10 "تقول ابنتي"؛ وهنا يسترجع الشاعر أصوات الآخرين بتكرار، مما يحقق تعدّداً في وجهات النظر ويجعل القصيدة متعددة الأصوات (polyphony)، وهذا التعدد يزيد من الانسجام لأنه يربط الذات بالآخرين في نسيج تواصلي.

ج. تكرار الاستفهام التمنائي "هل"

ونجدها في ( البيت 1: "هل أبيتن ليلة"، والبيت 41: "هل تغيرت الرحا"، والبيت 44: "وهل أترك العيس العوالي"، والبيت 46: "هل بكت أم مالك")؛ وهنا يكثف الاستفهام معنى التمني والترقب والحسرة، ويعكس حالة الشاعر المعلقة بين الحياة والموت.

**4- التكرار في سياق المرثية الذاتية (خصوصية النص)**

تختلف هذه القصيدة عن المراثي التقليدية (كمراثي الخنساء) في أن التكرار فيها لا يخدم رثاء الغير، بل رثاء الذات. لذلك نجد فيها أنواعًا مختلفة من التكرار:

أ. تكرار الأنا: كثرة ضمير المتكلم (أنا، لي، مالي، عيني، أوصالي) يكرر حضور الذات ويجعل القصيدة "اعترافاً ممتداً".

ب. تكرار فعل التذكر: "تذكرت" (18)، "تذكرت" ضمنياً في البيت 41 "هل تغيرت الرحا".

ج. التكرار في وصية الموت: الأبيات 26-29 تمثل تكراراً موسعاً للوصية، وهذه ظاهرة فريدة في الشعر الجاهلي والإسلامي، تشبه "وصايا الموتى" في الأدب العالمي.

وهكذا، لا يكون التكرار في القصيدة مجرد حشو أو عجز عن الإبداع، بل هو استراتيجية بلاغية واعية تهدف إلى إحداث ترابط نصي محكم، وتعزيز التأثير العاطفي، وتحويل القصيدة من مجرد أبيات متفرقة إلى نسيج عضوي واحد ينبض بالحسرة والمواجهة.

**رابعًا: الاستبدال**

الاستبدال هو علاقة انسجامية تحل فيها وحدة لغوية (كلمة، عبارة، أو جملة) محل وحدة سابقة، دون تكرارها حرفيًا، مما يحقق التماسك ويجنب الرتابة. في المرثية، يُستخدم الاستبدال لربط أجزاء النص وتطوير المعنى؛ ويوجد أنواع متعددة للاستبدال في القصيدة:

**1. الاستبدال الاسمي:**

يحل فيه عنصر محل اسم سابق (غالبًا باستخدام أدوات مثل "آخر"، "آخرون"، أو ما يشبهها). ومن ذلك البيت (15): "عَلَيَّ شَفِيقٌ نَاصِحٌ لَوْ نَهَانِيَا"؛ حيث نجد هنا "ناصح" استُبدل بـ"شفيق"، حيث يشتركان في الدلالة على الرفق والنصح، لكنهما ليسا تكرارًا، بل يضيف كل منهما معنى مكملاً. وكذلك في البيت (18): حيث نجد "باكيا" استبدل بـ"من يبكي"؛ فالصفة حلت محل الموصوف، وهو استبدال اسمي يخلق مفاجأة دلالية (بكاء الأدوات وليس الأشخاص).

**2. الاستبدال الفعلي**

استبدال فعل بفعل آخر يحمل دلالة مشتركة أو متقابلة، لتجنب التكرار وربط الأحداث؛ ومثاله: البيت (4-5): "بعْتُ" ⇄ "أصبحت" ⇄ "أراني"، استبدال فعلي يُظهر مراحل التحول من الضلال إلى الهدى ثم إلى الغزو والاغتراب. وفي البيت (29): "خذاني" ⇄ "جرّاني" استبدال فعلي قريب في المعنى لكنه ينقل معنى القهر والعجز بعد الموت.

**3. الاستبدال الجُملي أو الإحالي**

استبدال جملة كاملة بجملة أخرى تحيل إليها. ومثال ذلك: البيت (13): "فَلِلَّهِ دَرِّي يَوْمَ أَتْرُكُ طَائِعاً بَنِيَّ..."، ثم البيت (14): "وَدَرُّ الظِّبَاءِ السَّانِحَاتِ..." ؛ وهنا يتكرر تركيب "دَرُّ" لكن في إطار استبدال جُملي حيث تُستبدل جملة التعبير عن الأسى على الأبناء بجملة التعبير عن الظباء النوائح، فيعلّق الموت بدلالة مزدوجة.

**4. الاستبدال الإشاري**

وفيه استخدام الضمائر كبدائل عن أسماء سبقت، وهذا يخلق شبكة مرجعية محكمة، ومن ذلك البيت (6-7): "دَعَانِي الْهَوَى... أَجَبْتُ الْهَوَى"، حيث نجد فيه "الهوى" اسم مكرر، لكنه في الثانية يُعتبر استبدالاً ضميرياً ضمنيًا (أي استجبت للداعي نفسه). وفي البيت (22-23): "وَلَمَّا تَرَاءَتْ... مَنِيَّتِي أَقُولُ لأَصْحَابِي..."، نجد "منيتي" ثم يُستبدل بـ"الموت" في البيت (24): "دَنَا الْمَوْتُ" – استبدال مفهومي (الموت ⇄ المنية).

يؤدي الاستبدال في مرثية مالك بن الريب عدة وظائف انسجامية أساسية: فهو أولاً يتجنب التكرار الرتيب، فيحافظ على الإيقاع الشعري دون حشو، كما في استبدال لفظ "الغضى" بضمير الهاء في قوله "ماشى الرِّكَابَ لَيَالِيَا". وثانياً يُحقق التوازي والمفارقة، عبر خلق علاقات تناغم أو تضاد بين البديل والمستبدل عنه، مثل المفارقة الصارخة في "بعت الضلالة بالهدى" ثم استبدال ذلك بحالة "غازياً". وثالثاً يؤسس السببية والتسلسل، فيربط الأحداث بعلاقات منطقية كما في "دعاني الهوى" متبوعاً بـ"أجبته". ورابعاً يخلق التماسك العاطفي، من خلال استبدال الأسماء المجردة بأوصاف عاطفية حية، كاستبدال "القلاص" بـ"النَّوَاجِيَا" التي تحمل إيحاء بالنجاة والسّرعة. وأخيراً، يُستخدم الاستبدال للانتقال بين الزمان والمكان عبر إحالة الأماكن إلى ضمائر أو

ظروف مثل "نائياً" و"دانيًا" و"ثاوياً"، مما ينسج فضاء القصيدة في وحدة مكانية - زمانية رغم الترحال. بهذا، لا يكون الاستبداد مجرد أداة نحوية جافة، بل تقنية بلاغية ونفسية تعكس الاستبدال الأكبر في القصيدة: استبدال الحياة بالموت، والأهل بالوحشة، والأمن بالغربة.

يُظهر مالك بن الريب في مرثيته مهارة فائقة في استخدام الاستبدال بأنواعه (الاسمي، الفعلي، الجُملي، الإحالي) لربط الأبيات في شبكة انسجامية متينة. هذا جعل القصيدة متدفقة عاطفيًا دون انقطاع، كما ساهم في بناء الشخصية المأساوية للشاعر وهو يواجه الموت وحيدًا بعيدًا عن أهله. الاستبدال هنا لم يكن مجرد أداة نحوية، بل تقنية بلاغية ونفسية لتجسيد فكرة الاستبدال الأكبر في القصيدة: استبدال الحياة بالموت، والأهل بالوحشة، والأمن بالغربة.

**خامسًا: الترادف**

الترادف هو تعدد الألفاظ التي تؤدي معنىً واحدًا أو متقاربًا. وفي الشعر العربي، لا يكون الترادف مجرد تكرار لغوي، بل أداة بلاغية ونفسية لبناء الانسجام النصي وتعميق التجربة العاطفية. وفي مرثية مالك بن الريب، يُوظَّف الترادف لخلق ترابط دلالي يعكس الصراع الداخلي بين التعلق بالحياة والاستسلام للموت، وبين الحنين إلى الأهل والغربة في ساحة الغزو.

**1- <u>الترادف في وصف المكان (الانسجام المكاني)</u>**

يتكرر اسم "الغضى" (وادٍ معروف) في الأبيات 1-3، وترادفه مع "وادي الغضى" و"أهل الغضى". هذا التكرار ليس عجزًا لغويًا، بل ترادفًا موظَّفًا لخلق إيقاع حزين ولربط الذكريات بالمكان. حيث يتحول الغضى من مجرد موقع جغرافي (بيت 1) إلى رمز للوطن والأهل (بيت 3) ثم إلى عائق نفسي (بيت 2: "ليت الغضى لم يقطع الركبه"). هذا الترادف المكاني ينسجم مع تيار الحنين في القصيدة.

**2- <u>الترادف في الأوصاف الحربية (الانسجام البطولي)</u>**

يترادف عدد من الألفاظ الدالة على الحرب والبأس: نحو ( "جيش ابن عفان غازيا" (بيت 4)، و"أرض الأعادي" (مرتين في بيت 5)، و"الخيل" و"الوهجى" و"القرن" و"الرماح" (بيت 30-33). هذا الترادف يخلق انسجامًا موضوعيًا بين فخر الشاعر بشجاعته السابقة ومرثيته لموته بعيدًا عن المعارك الحقيقية. فكل لفظ مترادف يعيد تشكيل بطولته من زاوية ألم الغربة.

**3- <u>الترادف في البكاء والنوح (الانسجام العاطفي)</u>**

ترادف ألفاظ الحزن والبكاء بشكل لافت: نحو ( "بكت" (بيت 46)، و"باكيا" و"بواكيا" (بيت 47، 51، 57)، و"تهيج البواكيا" (بيت 57)، و"تبلي عظاميا" (بيت 36). هذه السلسلة المترادفة عن البكاء تنشئ شبكة دلالية تضم الشاعر (الذي يبكي على نفسه) وأمه وأخواته (في الأبيات الأخيرة) وحتى الجمادات (السيف والرمح يبكيان في بيت 18). الترادف هنا يوحد فضاء الرثاء كله في فعل حزين واحد متعدد الأوجه.

**4- <u>الترادف بين الحياة والموت (الانسجام الوجودي)</u>**

أبرز ترادف في القصيدة هو بين ما يُفقد وما يُبقي:

- "هالك" (بيت 14) و"منيتي" (بيت 22) و"الموت" (بيت 24) وبين "حياتي" و"مقيم لياليا".

- "تقوم أوصالي" (بيت 36) و"ترابا هابيا" (بيت 48) يعيدان صياغة الموت بألفاظ متقاربة لكنها تختلف في الإيقاع (سريع/بطيء).

- "لا أبالي" و"لا تدانيا" (بيت 54) يترادفان في معنى التحدي، لكن بقدرة دلالية مختلفة: الأول تحدي الموت، الثاني تحدي الوحشة.

هذا الترادف الوجودي يخلق انسجامًا فلسفيًا نادرًا في المراثي الجاهلية والإسلامية المبكرة.

**5- <u>الترادف في أدوات النداء والاستفهام (الانسجام المتوازي)</u>**

- "ألا ليت شعري" (بيت 1) و"فيا ليت شعري" (بيت 41 و46) عبارات مترادفة في المعنى (التعبير عن التمني والتحسر) لكنها تتوزع على بنية القصيدة بدقة: الأولى تبدأ التفجع، الثانية في الوسط تؤكد الغربة، الثالثة قبل الخاتمة تعود للوطن. هذا التوزع الترادفي ينسجم مع حركة الرثاء بين الأزمنة الثلاثة (الماضي الحاضر والمستقبل).

الترادف في مرثية مالك بن الريب ليس حشوًا ولا عجزًا، بل آلية انسجام نصي تخلق شبكة دلالية واحدة من ألفاظ متقاربة تخدم أغراضًا متعددة: فهو يفيد في تعميق الإحساس بالغربة من خلال تكرار أسماء الأماكن (الغضى، السمينة، خراسان)، وتوحيد جسد القصيدة عاطفيًا بتكرار أفعال البكاء والحنين، والربط بين البطولة والفخر والموت الوحيد عبر ترادف الأوصاف الحربية والناعية؛ ومن ثم فهو يمنح النص طابعًا موسيقيًا داخليًا (خاصة في الأبيات المزدوجة التي تبدأ بنفس اللفظ "ودرّ" في الأبيات 13-17).

**سادسًا: الحذف**

الحذف ظاهرة لغوية وأسلوبية بارزة في النص الشعري الجاهلي والإسلامي، يؤدي وظيفة إنسجامية مهمة على المستويين التركيبي والدلالي. في مرثية مالك بن الريب؛ حيث يتجلى الحذف كأداة لتحقيق التماسك النصي والاقتصاد في التعبير مع الحفاظ على المعنى.

**1- <u>أنواع الحذف في المرثية</u>**

أ. <u>الحذف التركيبي (النحوي)</u>

- حذف المبتدأ: يظهر في قوله (البيت 15): "عَلَيَّ شَفِيقٌ نَاصِحٌ لَوْ نَهَانِيَا"، والتقدير: (هو) عليَّ شفيق، حيث حُذف المبتدأ "هو" للدلالة عليه من السياق.

- حذف الفعل: في البيت (19): "وَأَشْقَرَ مَحْبُوكاً يَجُرُّ عِنَانَهُ"؛ والتقدير: وأُبْقِي أشقرَ أو وأَمْتَلِك أشقر، إذ حُذف فعل معلق يدل عليه سياق الحديث عن أملاكه.

- حذف حرف الجر: في البيت (9): "إِنِ اللهُ يَرْجِعْنِي مِنَ الْغَزْوِ لا أُرَى"؛ حذف حرف القسم (والله) أو (لئن)؛ والتقدير: والله إن الله يرجعني.

- حذف جواب الشرط: في البيت (9) "إِنِ اللهُ يَرْجِعْنِي مِنَ الْغَزْوِ لا أُرَى"، الشرط "إن الله يرجعني" بلا جواب مصرح به، ويُفهم الجواب من سياق الرغبة في البقاء.

**2- <u>الحذف البلاغي (الاختصار)</u>**

<u>أ. حذف المفعول به:</u> في البيت (49): "قَرَارَتُهَا مِنِّي الْعِظَامَ الْبَوَالِيَا"؛ حيث حذف مفعول "تضمنت" الثاني، أي تضمنت (عليَّ) العظام.

ب. الحذف للإيجاز: في البيت (48): "عَلَى جَدَثٍ قَدْ جَرَّتِ الرِّيحُ فَوْقَهُ تُرَاباً"؛ حذف خبر "على"، أي: أنا على جدث.

يمثل الحذف في مرثية مالك بن الريب آلية مركزية من آليات الانسجام النصي، فهو لا يقتصر على الجانب النحوي العارض، بل يتجاوزه إلى بناء علاقات نصية معقدة بين الأبيات، وإلى تحقيق أغراض بلاغية وعاطفية تخدم غرض الرثاء الذاتي. لولا الحذف لتحولت القصيدة إلى نثر متكلف، ولكن بفضل هذه الآلية صارت أنموذجاً فريداً في الأدب العربي للرثاء الذاتي. ويمكن القول إن مالك بن الريب، وهو على فراش الموت، كان "يحذف" تفاصيل حياته كلها ليُبقي على جوهر التجربة الإنسانية: الخوف، الحنين، الندم، والمواجهة الصامتة للموت.

**خاتمة**

تخلص هذه الدراسة إلى أن مرثية مالك بن الريب تمثل نموذجاً فريداً في الشعر العربي حيث يتكامل البناء الفني مع آليات الانسجام النصي. فقد أثبت التحليل أن القصيدة لم تكن مجرد تعبير عاطفي عابر، بل نصاً مترابطاً يحقق انسجامه من خلال تفاعل عدة آليات: السياق بجميع عناصره، والإحالة بأنواعها، والتكرار، والاستبدال، والترادف، والحذف. وهذه الآليات مجتمعة حولت معاناة الشاعر الفردية على فراش الموت إلى وثيقة إنسانية خالدة، ونموذجاً فذاً للترابط والانسجام النصي في الأدب العربي.

وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. اتحاد الراثي والمرثي في شخص الشاعر المحتضر يُحدث معاصرة فريدة تعزز الانسجام العاطفي وتجعل القصيدة اعترافاً وجودياً لا مجرد رثاء تقليدي.

2. الإحالة بالضمائر (خاصة ياء المتكلم) هي الآلية الأكثر وروداً في القصيدة، مما يجعل النص متمركزاً حول الذات ويعكس وعي الشاعر بلحظة الموت كلحظة قول وشهادة.

3. التكرار في القصيدة ليس حشواً بل استراتيجية بلاغية واعية تهدف إلى إحداث ترابط نصي محكم، ويظهر على مستويات متعددة: معجمي، تركيبي، ودلالي.

4. الحذف يمثل آلية مركزية للانسجام، وهو ليس ضرورة نحوية فقط بل تقنية فنية تخدم غرض الرثاء الذاتي عبر اختصار التفاصيل والاحتفاظ بجوهر التجربة الإنسانية (الخوف، الحنين، الندم).

5. تداخل الأزمنة الثلاثة (الماضي، الحاضر، المستقبل) في انسيابية درامية يعكس ارتباك اللحظة الأخيرة ويخلق سياقاً زمنياً دائرياً لا خطياً، مما يعمق الشعور بالمفارقة التراجيدية.

6. تكامل آليات الانسجام الست (السياق، الإحالة، التكرار، الاستبدال، الترادف، الحذف) هو ما حوّل تجربة الموت الفردية إلى نص متماسك خالد، وأثبت أن الانسجام لم يكن مجرد أداة بلاغية بل المحرك الأساسي لبناء القصيدة.

**هوامش وإحالات المقال**

1 الزناد، الأزهر، نسيج النص، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1993م، ص 14.

2 الزمخشري، المفصل في علم العربية، دار الجيل، بيروت، ط1، 1993م ، ص6.

3 بحيري، سعيد حسن ، علم لغة النص، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1، 1997م، ص 134.

4 بحيري، سعيد حسن ، علم لغة النص، ص40.

5 الفقي، صبحي إبراهيم ، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء، القاهرة، ط1، 2000م، ص 36.

6 البطاشي، خليل بن ياسر، الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص 24.

7 الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتاب اللبناني المصري، بيروت، ط1، 1991م، ص 251.

8 فضل، صلاح، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، (د.ط)، 1992م، ص229.

9 أبو صيني، محمد أحمد، نحو النص دراسة تطبيقية على سورة النور، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2015م، ص 36.

10 خطابي، محمد، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2001م، 13.

11 ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، (ج2)، مادة: س ج م.

12 البستاني، بطرس، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 1987م، (ج1)، ص298.

13 الفقي، صبحي ابراهيم، علم اللغة النصي، ج1، ص 94.

[14] انظر: الفقي، صبحي ابارهيم، علم اللغة النصي، ج1، ص 95.

[15] انظر: ابن قتيبة، الشعر والشعراء، تح: أحمد محمد شاكر، دار المعارف، القاهرة، ط2، 1958م، د1، ص 353.

[16] خطابي، محمد، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 618.

[17] انظر: الخطابي، محمد، لسانيات النص، مدخل على انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، ط2، 2006م، ص 305.

[18] الشهري، عبد الهادي، استراتيجيات الخطاب، دار الكتب الوطنية، ليبيا، ط1، 2004م، ص45.

[19] السعدي، عيسى إبراهيم، ابن زيدون شاعر الحب والشكوى، دار المعتز للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010م، ص169.

[20] الشهري، عبد الهادي، استراتيجيات الخطاب، ص47.

[21] برينكر، كلاوس، التحليل اللغوي للنص، تر: سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005م، ص72.

[22] البقاعي، برهان الدين، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1995م، ص5.

[23] روبيرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، نر: تمام حسن، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1988م، ص 301.

[24] الأزهر الزناد، نسيج النص: بحث فيما يكون الملفوظ نصا، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1993م، ص 119.